

Implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales para Desarrollar la Alfabetización Inicial en el Grado 1º de Educación Básica Primaria.

**Barrios Padilla Sonjay
Blanco Serrano Virginia
De Alba Quiroz Lizzeth**



**Universidad Del Norte
Maestría En Educación
Énfasis Lenguaje
Barranquilla 2018**

**Implementación de la Pedagogía de Géneros Textual para Desarrollar la Alfabetización
Inicial En El Grado 1º de Educación Básica Primaria.**

Barrios Padilla Sonjay

Blanco Serrano Virginia

De Alba Quiroz Lizzeth

**Trabajo presentado para optar al título de
Magister en Educación Con Énfasis en Lenguaje**

Asesor

Teresa Benítez Velásquez.

Magister en Educación

Universidad Del Norte

Maestría En Educación

Énfasis Lenguaje

Barranquilla 2018

Nota De Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, febrero de 2.018

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer especialmente a nuestro Padre Celestial por concedernos la sabiduría necesaria para realizar estos estudios en pro de nuestro crecimiento profesional y personal, al MEN por financiar tan interesante proyecto, a nuestras familias por su apoyo incondicional y la comprensión de nuestras ausencias para dejarnos seguir con nuestros sueños.

Contenido

Introducción	11
1. Planteamiento del Problema	13
2. Justificación	23
3. Objetivos	25
3.1. Objetivo general	25
3.2. Objetivos específicos:	25
4. Marco Teórico	26
4.1. Lenguaje y educación	26
4.2. Alfabetización inicial	27
4.2.1 Lectura	28
4.2.2 Escritura	30
4.3. Teoría de géneros textuales	31
4.3.1. La lingüística sistémico- funcional	33
4.3.2. Pedagogía de géneros textuales	35
5. Metodología	41
5.1 Paradigma, tipo y diseño de investigación	41
5.1.1. Investigación acción	42
5.1.2. Descripción de la propuesta	42
5.2. Procedimiento	44
5.2.1. Análisis de documentos	45
5.3.2. Análisis documental	45
5.2.2. Observación de clases e interacción	46
5.2.3. Entrevistas semiestructuradas	47
6. Resultados y Análisis	49
6.1. Estrategias del docente	50
6.1.1 Andamiaje:	50
6.1.2. IRF:	50
6.1.3. Lectura en voz alta:	50
6.1.4. Indagación de saberes previos:	50
6.2. Estudiantes	51
6.2.1. Aprendizaje de los estudiantes:	51
6.2.2. Actitud positiva (Participación espontánea de los estudiantes):	51

6.3. Entrevistas:	51
6.4. Análisis de instrumentos evaluativos:	52
7. Conclusiones	64
8. Recomendaciones	66
9. Referencias Bibliográficas	67
10. Anexos	70

LISTA DE ANEXOS

1. Formato de planeación de secuencia didáctica de lectura desde la pedagogía de géneros textuales.....	pág. 69-81
2. Fotografías de la secuencia.....	pág. 82-83
3. Instrumentos de evaluación de la secuencia didáctica La Oruga Hambrienta.....	pág. 84-89
4. El cubo glotón.....	pág. 90
5. Check estudiante.....	pág. 91
6. Instrumento de evaluación del docente.....	pág. 92

Autobiografía

Mi nombre es **Sonjay Del Carmen Barrios Padilla**, soy la segunda de 5 hermanas y me considero un ser humano responsable, sincera, sociable, servicial, amante de dialogar y brindar apoyo a quienes lo necesiten, pero tengo muchos defectos que debo corregir, entre esos la impaciencia y señalaré a continuación los aspectos que no soporto: la mentira, el conformismo y la mediocridad.

Soy Licenciada en Lenguas Modernas, egresada de la Universidad del Atlántico, trabajo en el sector educativo desde el año 2002 y me considero afortunada de ejercer la bella profesión de ser Maestra.

Desde hace aproximadamente 5 años vengo desempeñándome como Docente Tutora del PTA del Ministerio de Educación Nacional y gracias a esta labor, he sido merecedora de una beca de excelencia en la Universidad del Norte, entidad educativa muy prestigiosa por sus altos estándares de calidad en la educación que imparte.

Yo siempre soñaba con hacer una maestría y tenía claro que este sueño sólo sería posible si me presentaba a una convocatoria de becas ya que no contaba con los recursos económicos suficientes.

Nunca perdía la esperanza y ante las autoridades educativas del distrito y del ministerio siempre hice parte del grupo que solicitaba que se abriera una convocatoria, que el gobierno debía apoyar a los docentes que anhelaban adelantar estudios de postgrados y la respuesta de ellos era esperen, esperen y ahora ese sueño se convirtió en una dulce realidad.

Antes de ingresar a la maestría yo tenía una mezcla de emociones, estaba ansiosa por adquirir nuevos conocimientos y nuevas estrategias que me permitirán transformar mis prácticas pedagógicas y sobretodo lograr ser mejor persona; pero al mismo tiempo muy nerviosa porque ya tenía muchos años que no estudiaba y porque veía a muchos compañeros que estaban cursando la maestría que lucían estresados con tantas tareas y eran ellos los que me infundían temores pero al llegar a la Universidad del Norte desde el primer día nos encontramos con un

súper equipo de profesionales y estudiosos que nos motivaron y nos dieron la confianza para cursar la maestría

Yo **Virginia Blanco Serrano** soy una mujer alegre me encanta bailar, poseo un gran carisma y liderazgo para llegar de manera asertiva a las demás personas; responsable, inteligente, organizada, creativa y apasionada por mi trabajo y mis estudios.

Bendecida por Dios por tener una hermosa familia que amo y deseo disfrutar de su compañía por mucho tiempo; ellos han contribuido en mi perfeccionamiento a lo largo de mi vida, siempre he contado con su apoyo incondicional cuando he tomado decisiones frente a cualquier circunstancia.

En el campo profesional soy Maestra Bachiller, Licenciada en Psicopedagogía, Especialista en Estudios Pedagógicos y en Neuropsicopedagogía. Orgullosamente docente del sector público hace 17 años, actualmente me desempeño como Tutora del Programa Todos a Aprender 2.0, el cual es un programa del Ministerio de Educación Nacional creado para transformar la calidad y lograr la excelencia de la educación en el país. Considero que es una de mis mejores experiencias en educación, soy una abanderada de este programa porque estoy convencida de sus bondades para la educación en Colombia.

Pienso que la vida está expuesta a constantes cambios, de hecho, la educación y las generaciones también. Las personas que por profesión y vocación hemos decidido ser docentes, tenemos el deber ser de estar en constante preparación. **“Un maestro ausente del conocimiento y formación permanente es un maestro perjudicial a la educación”**. Teniendo el anterior pensamiento como insignia he dedicado gran parte de mi vida a la formación personal y profesionalmente, la maestría era mi gran motivación a seguir en este proceso de crecimiento y le agradezco a Dios por hacer este sueño realidad por ser una docente privilegiada con el programa de becas docentes que entrega el Ministerio de Educación Nacional.

Es un orgullo para mí ser estudiante de la Universidad del Norte; entidad de tan valioso prestigio y reconocimiento por su alto nivel académico, se caracteriza por que siempre está a la vanguardia de los avances científicos e innovadores del conocimiento y la investigación educativa de los últimos tiempos a nivel nacional e internacional. De igual manera quiero resaltar la calidad y el dominio del grupo de docentes todos muy calificados desde su especialidad, cada

uno, semana a semana han contribuido de forma muy significativa en mi formación personal, intelectual y cultural.

Una de las mayores expectativas al iniciar la Maestría fue la oportunidad de crecer cognitivamente, al igual que identificar la importancia de este estudio para lograr poner en práctica y al de servicio de muchos lo aprendido a lo largo de mi vida laboral y cotidiana.

Siento que estoy creciendo de manera significativa en relación con la capacidad para analizar, investigar y construir el conocimiento, también desde el desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas y sociales adquiridas a través de las experiencias significativas y desde el trabajo colaborativo con un equipo extraordinario de compañeros y amigos docentes.

Lo más importante de todo esto es asumir este compromiso propio de manera responsabilidad y con entrega, aun frente a la adversidad encontrada en el camino; como lo es el tiempo, los compromisos, las exigencias laborales y de estudio, la carencia de recursos e insumos en las instituciones para realizar la investigación, las ausencias y desatenciones a la familia y otros más. A partir de todo lo antes mencionado hay que seguir adelante, la invitación es personal y para cada uno de mis compañeros y amigos, a no darnos por vencidos y a convertir cada dificultad en fortalezas, Porque solo así poder lograr la tan anhelada meta.

Mi nombre es **Lizzeth Paola De Alba Quiroz**, soy la mayor de tres hermanos del hogar conformado por Gabriel De Alba Ferrer y Vilma Quiroz Villalba. Desde muy pequeña tuve la vocación de convertirme en docente, por ello en mis periodos vacacionales me dedicaba a reforzar a los niños de mi cuadra. Mis padres y mis abuelos siempre me apoyaron en mi decisión de ser maestra, y me colaboraban en todas las actividades que conllevaba ser una normalista. Me gradué como normalista en el año 1993 e inmediatamente comencé mis estudios de Licenciatura en Lenguas Modernas, carrera que me ayudaría a profundizar mis conocimientos pedagógicos y también me brindaría la posibilidad de aprender una segunda lengua lo cual me ha ayudado a convertir en realidad muchos proyectos en mi vida. Soy docente en propiedad en el Distrito de Barranquilla desde el año 2011. En el año 2014 y gracias a unas personas que me estiman mucho pude cursar una especialización en Estudios Pedagógicos en la Universidad de la Costa. En el año 2015 ingresé al Programa para la Transformación de la educación Todos a Aprender y por

medio del Ministerio de educación y gracias a Dios obtuve una beca para cursar estudios de Maestría en la Universidad del Norte.

Soy una persona luchadora, persistente, colaboradora, alegre y enamorada de la vida y de mis dos preciosos hijos quienes son los principales ejes de mi diario vivir.

Agradezco a Dios esta gran oportunidad que me ofreció para seguirme preparando para brindar todo mi amor, apoyo y conocimientos en pro de cambiar la realidad de los niños y niñas que me son confiados año tras años.

Introducción

Leer comprensivamente, hablar con claridad, escuchar y escribir con certeza, dominando los sistemas lingüísticos son habilidades necesarias para que los seres humanos puedan interactuar en la sociedad en la que están inmersos. Es importante que el desarrollo de estas competencias básicas del lenguaje inicie desde los primeros grados de escolaridad, puesto que es allí donde comienzan los procesos de alfabetización, en cuanto a la lectura y escritura se refiere y se establecen las bases sobre las cuales se consolidan y garantizan procesos de aprendizaje más eficaces y exitosos. Aunado a lo anterior se hace necesario que este aprendizaje sea adquirido a través de acciones permanentes, experiencias cotidianas y académicas que lleven al estudiante a desplegar sus destrezas del pensamiento y aprender a usar el lenguaje en contextos significativos. Así mismo lo plantea Painter, 1986 cuando argumenta: “que el aprendizaje del lenguaje depende de una guía por medio de la interacción en el contexto de la experiencia compartida” (como se cita en Moss, Benítez y Mizuno 2016, p.20). Por lo anterior se resalta la importancia de las estrategias didácticas que implemente el docente en el aula como medio para que los niños y niñas adquieran el aprendizaje de competencias lectoras y escritoras de manera significativa.

Teniendo en cuenta la importancia de desarrollar adecuadamente estas competencias básicas del lenguaje en la etapa inicial de escolaridad, se crea este proyecto de innovación pedagógica el cual consiste en promover tanto el estudio del texto, como la intención de formar lectores y escritores autónomos a través del ciclo de andamiaje que sugiere la pedagogía de género (Martin & Rose, 2012), desde esta perspectiva se dan a conocer los géneros desde la LSF con un enfoque metodológico basado en Vygotsky (1978,1998) y Bruner (1963- 1983) se privilegia el trabajo en equipo y el rol del docente es el de mediador.

Para alcanzar nuestro objetivo general: Analizar el impacto de la implementación de la pedagogía de Género textual en el desarrollo de la Alfabetización Inicial de los estudiantes de primer grado de básica primaria se realizó la implementación de la propuesta innovadora en la Institución Educativa Distrital (I. E. D.) Despertar del Sur y con el objetivo de dejar capacidad instalada, se socializó en comunidad de aprendizaje, en la I.E. D Etnoeducativa Paulino Salgado Batata, y I.E.D Jesús Misericordioso.

Nuestra intención con esta investigación es contribuir con el fortalecimiento de los procesos de lenguaje en cuanto a la lectura y la escritura promoviendo en los educandos el desarrollo de estas competencias. Además de que aumente su motivación por la lectura, incremente su vocabulario de forma significativa y que, al finalizar este estudio, sean capaces de construir textos con características similares a los abordados en clase, que su capacidad analítica se evidencie a través de diálogos, y en el éxito de la realización de sus tareas viéndose reflejado en los resultados de las pruebas estandarizadas. Desde la capacidad instalada se pretende que los docentes de los grados iniciales de dichas instituciones se empoderen de las diferentes estrategias didácticas que brinda la pedagogía de géneros textuales.

1. Planteamiento del Problema

La calidad de la educación se ha convertido en el principal objetivo de los gobiernos tanto en el plano internacional como nacional. Es así que se han diseñado estrategias y programas enfocados en alcanzar esta meta. Para ello, se aplican pruebas estandarizadas que evalúan los desempeños de los estudiantes en las principales áreas del saber, en los diferentes niveles de educación: primaria, secundaria y media.

Una de estas pruebas estandarizadas encontramos el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o informe (PISA), la cual evalúa las competencias en lectura, matemática y ciencias naturales de los estudiantes de 15 años de edad. Esta se realiza cada tres años, haciendo énfasis en una de estas tres áreas en cada aplicación. En el 2009 el énfasis de esta prueba fue en lectura, y los resultados obtenidos por los jóvenes colombianos fueron desalentadores con respecto a los resultados de estudiantes de otros países. Según la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el 42% de los estudiantes colombianos se encuentra por debajo del nivel 2, esto quiere decir que presentan una comprensión de nivel literal, donde solo identifican información explícita y cuando hacen inferencias, estas son de bajo nivel. (OCDE, 2015). Resumen ejecutivo Colombia en Pisa 2015.

Así mismo, a nivel nacional, los estudiantes de 3°, 5° y 9° presentan la prueba SABER, la cual mide las competencias en las áreas de matemática y lenguaje. En el área de Lenguaje el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), evalúa los componentes Semántico, que son las preguntas que indagan por ¿qué dice el texto?, el componente Sintáctico que se compone de preguntas que indagan ¿cómo se organiza y se teje la información en el texto? y el componente Pragmático que interroga por el propósito o situación comunicativa, la intención y finalidad del texto. En los resultados 2015 de dicha prueba se evidencia que, aunque ha habido avances en el área de Lenguaje, aún persisten ciertas falencias que impiden un mejoramiento en la calidad de lectura y comprensión de la misma. Esto indica que los estudiantes colombianos de estos grados no alcanzan a desarrollar niveles de lectura inferencial y crítico intertextual y cuando logran acceder al campo inferencial lo hacen con un bajo desempeño.

En el ámbito local, se presentan indicadores similares con respecto a los niveles de lectura evaluados en el área de lenguaje de las pruebas Saber. Barranquilla ha hecho grandes esfuerzos por mejorar las competencias de los estudiantes en todas las áreas, haciendo especial énfasis en los procesos lectores y esto ha redundado en una mejora significativa de los resultados, sin embargo, aún existen instituciones que se encuentran en niveles C y D según la clasificación de planteles por categorías de rendimiento que establece el ICFES: A+, A, B, C y D, donde C y D son los más bajos. (Resolución 569 octubre de 2011) Las instituciones educativas: IED Etnoeducativa Paulino Salgado Batata, IED Jesús Misericordioso y IED Despertar del sur ubicadas en la ciudad de Barranquilla no escapan a esta realidad.

Según resultados de la prueba saber 2015, la estadística de estas tres instituciones en cuanto al área de lenguaje se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Institución Educativa Distrital Despertar del Sur	Institución Educativa Distrital Jesús Misericordioso	Institución Educativa Distrital Etnoeducativa Paulino Salgado Batata
3° Muy débil en el componente semántico. Similar en el componente sintáctico. Fuerte en el componente pragmático	3° Similar en el componente Semántico. Fuerte en el componente sintáctico Débil en el componente pragmático	3° Débil en el componente Semántico, Similar en el componente Sintáctico, Fuerte en el componente Pragmático.
5° Débil en el componente semántico. Débil en el componente sintáctico Similar en el componente pragmático.	5° Fuerte en el componente Semántico- Débil en el componente Sintáctico Débil en el componente Sintáctico Débil en el componente Pragmático	5° Débil en el componente Semántico, Débil en el componente Sintáctico, Fuerte en el componente Pragmático

Que estas escuelas presentan debilidades en el área de lenguaje, en la competencia lectora en cuanto a: la comprensión de textos a nivel inferencial y crítico, y en el proceso escritor en cuanto a la planeación, escritura y revisión de textos continuos y discontinuos. Con respecto a los componentes que evalúa la prueba Saber.

Todos estos resultados se pueden evidenciar a través del contenido de la caja siempre día E, que desde el año 2014 viene siendo enviada a las instituciones certificadas a nivel nacional sean públicas o privadas. En el informe por colegio se visualiza el estado de competencias en el área de lenguaje en cada una de las tres instituciones educativas de acuerdo a los resultados de la prueba saber 3°, 5° y 9°. A través de una semaforización se reportan los resultados de aprendizajes de competencias asociadas a la lectura y la escritura. Cada color muestra el porcentaje de estudiantes que no contestaron correctamente las preguntas asociadas al aprendizaje

El **Rojo** corresponde al 70% o más de los estudiantes que no contestaron correctamente las preguntas asociadas al aprendizaje.

El **Naranja** corresponde al 40%-69% de los estudiantes que no contestaron correctamente las preguntas asociadas al aprendizaje.

El **Amarillo** corresponde al 20% al 39% de los estudiantes que no contestaron correctamente las preguntas asociadas al aprendizaje.

El **Verde** corresponde al 19% o menos de los estudiantes que no contestaron correctamente las preguntas asociadas al aprendizaje.

Competencia Escritora y lectura 2015	Institución Educativa Distrital Despertar del Sur	Institución Educativa Distrital Jesús Misericordioso	Institución Educativa Distrital Etnoeducativa Paulino Salgado Batata
Competencia Escritora 3°	El 71% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de	El 50% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora	El 47% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora

	<p>Lenguaje.</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Escritora, su establecimiento educativo tiene el 60% de aprendizajes en rojo, el 40% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde.</p>	<p>en la prueba de Lenguaje.</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Escritora, su establecimiento educativo tiene el 0% de aprendizajes en rojo, el 80% en naranja, el 20% en amarillo y 0% en verde.</p>	<p>en la prueba de Lenguaje.</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Escritora, su establecimiento educativo tiene el 10% de aprendizajes en rojo, el 60% en naranja, el 30% en amarillo y 0% en verde.</p>
Competencia Lectora 3°	<p>El 69% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, su establecimiento educativo tiene el 38% de aprendizajes en rojo, el 63% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde.</p>	<p>El 47% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, su establecimiento educativo tiene el 13% de aprendizajes en rojo, el 63% en naranja, el 25% en amarillo y 0% en verde.</p>	<p>El 52% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, su establecimiento educativo tiene el 13% de aprendizajes en rojo, el 75% en naranja, el 13% en amarillo y 0% en verde.</p>
Competencia Escritora 5°	<p>El 66% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la</p>	<p>El 51% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.</p> <p>De los aprendizajes</p>	<p>El 62% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.</p> <p>De los aprendizajes</p>

	competencia Escritora, su establecimiento educativo tiene el 44% de aprendizajes en rojo, el 56% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde.	evaluados en la competencia Escritora, su establecimiento educativo tiene el 0% de aprendizajes en rojo, el 56% en naranja, el 11% en amarillo y 0% en verde.	evaluados en la competencia Escritora, su establecimiento educativo tiene el 44% de aprendizajes en rojo, el 56% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde.
Competencia Lectora 5°	<p>El 67% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, su establecimiento educativo tiene el 44% de aprendizajes en rojo, el 56% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde.</p>	<p>El 51% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, su establecimiento educativo tiene el 11% de aprendizajes en rojo, el 56% en naranja, el 33% en amarillo y 0% en verde.</p>	<p>El 62% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje</p> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, su establecimiento educativo tiene el 33% de aprendizajes en rojo, el 67% en naranja, el 0% en amarillo y 0% en verde.</p>

El Índice Sintético de calidad Educativa (ISCE), es una sencilla herramienta de la medición de la calidad y de la excelencia educativa, la medición es bastante simple va del 1 al 10, siendo 10 el mayor puntaje. Las instituciones educativas tienen tres ISCE uno para la Básica Primaria, otro para la Básica Secundaria y el último para la educación media.

El ISCE se obtiene del promedio de los siguientes componentes: Progreso, Ambiente escolar, Desempeño y Eficacia.

Los resultados en porcentajes obtenidos en los niveles de insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado en el componente de progreso vienen incluidos en la caja del Día E con los cuales se hace un análisis detallado en un taller donde la Comunidad de Aprendizaje a través del trabajo cooperativo, establece acuerdos de mejoramiento en los procesos de aprendizaje. En el área de lenguaje los resultados fueron los siguientes en las tres instituciones:

Resultados de grado tercero en el área de lenguaje 2015		Distrital Despertar del Sur	Institución Educativa Distrital Jesús Misericordioso	Institución Educativa Distrital Etnoeducativa Paulino Salgado Batata
	insuficiente	68%	32%	27%
	Mínimo	32%	31%	48%
	satisfactorio	1%	26%	26%
	Avanzado	0%	12%	4%

Resultados de grado quinto en el área de lenguaje 2015		Distrital Despertar del Sur	Institución Educativa Distrital Jesús Misericordioso	Institución Educativa Distrital Etnoeducativa Paulino Salgado Batata
	Insuficiente	55%	12%	36%
	Mínimo	43%	64%	56%
	satisfactorio	2%	24%	8%
	avanzado	0%	1%	0%

El resultado de dicho taller es la firma de un acuerdo por la excelencia denominado Hacia la Meta de la Excelencia (HME), donde la Comunidad de Aprendizaje redacta unas propuestas tendientes a superar las falencias que presentan las escuelas en cuanto a los aprendizajes en

lenguaje, específicamente en las competencias lectora y escritora, y se diseñan planes de mejoramiento que potencien el índice sintético de la calidad educativa de las instituciones.

Otra herramienta empleada donde se visiona la dificultad presentada por los estudiantes en la competencia lectora, es la prueba de caracterización de la comprensión y fluidez lectora, aplicada a los estudiantes de 3° y 5° de las instituciones IED Despertar del Sur, IED Jesús Misericordioso y IED Paulino Salgado Batata, focalizadas por el programa del MEN Todos a Aprender durante el año 2017, como un diagnóstico para conocer las falencias de los niños en esta competencia. Los resultados de esta prueba demostraron las huellas que deja el método silábico empleado para la enseñanza de la lectura inicial, que no es tan efectivo, ya que cuando los estudiantes llegan a segundo grado de Básica Primaria no poseen los niveles de exigencia deseados en las competencias básicas para ese curso.

No podemos obviar que, en las tres instituciones intervenidas, el factor socio cultural impacta de forma no muy positiva en la vida de los niños y niñas, y sin duda repercute en la forma como ellos adquieren los conocimientos. El grupo social de esta comunidad se caracteriza por estar inmerso en situaciones cotidianas complejas que ponen en riesgo la sana convivencia, dentro de las cuales se pueden destacar el analfabetismo, el desempleo, el vandalismo, el alcoholismo, la delincuencia juvenil, la drogadicción, la inseguridad, la violencia intrafamiliar y la existencia de un alto porcentaje de familias donde las mujeres son cabeza de hogar. Las viviendas son mayoritariamente multifamiliares donde habitan más de dos familias y duermen muchas personas en una misma habitación, la vida sexual activa es experimentada a muy temprana edad por la mayoría de jóvenes trayendo como consecuencia embarazos no deseados y por ende deserciones escolares.

En las tres instituciones en las que se realizó la implementación, encontramos que algunos alumnos llegan a Transición y/o Primer grado sin tener acceso a una educación inicial. Es decir, se están enfrentando por primera vez a la escolarización, este hecho los ha privado de poseer habilidades y destrezas básicas y necesarias para el desarrollo de las competencias lectora y escritora. Es frecuente encontrar en los primeros grados de la básica primaria, niños y niñas que no han desarrollado habilidades pre-académicas y lingüísticas que requieren para iniciar su

proceso de escolaridad, tales como: motricidad, tanto gruesa como fina, relaciones espaciales y temporales, la percepción, la igualación, la comprensión verbal, pronunciación y descripción de sonidos; también es recurrente encontrar que no se presenta la articulación pertinente entre la edad preescolar y la básica primaria, hecho que ocasiona un cambio traumático para los estudiantes y, en caso tal que hayan asistido al preescolar, antes de ingresar a las instituciones, en el grado primero se encuentran con la pérdida de las rutinas pedagógicas que se llevan a cabo en estos grados iniciales tales como lectura de cuentos, exploración de la oralidad y la enseñanza a través de juegos. Aun así, las grandes desventajas que hay desde el comienzo del proceso lecto-escritor es la falta de estimulación temprana en los primeros años de vida de los niños, ya que el lenguaje se desarrolla a través de un proceso madurativo paulatinamente a lo largo de la vida escolar, familiar y social.

Por todo esto, el grado primero de Básica primaria, en los primeros meses del año, pasa a ser un grado de nivelación donde el maestro se ve en la tarea de enseñar al niño procesos madurativos que son esenciales e inciden significativamente en los procesos lectores y escritores. Pese a que los docentes de estos grados tienen la intencionalidad de enseñar las competencias lectoras y escritoras, la presión de las políticas educativas los lleva a privilegiar una serie de asignaturas y contenidos programáticos que no favorecen al desarrollo de las competencias lectora y escritora.

En los grados Transición y 1° de Básica primaria es donde los estudiantes adquieren las habilidades y destrezas necesarias para aprender a leer y escribir, encontramos que los docentes de estos grados de la IED Despertar del Sur, IED Jesús Misericordioso y la IED Paulino Salgado Batata desarrollan sus clases, siempre en la búsqueda de criterios sobre ¿cómo hacer para que sus estudiantes aprendan a leer y escribir? Y ¿cómo desarrollar a través de las diferentes áreas del saber los procesos de lectura y escritura? Podemos pensar que hay varias razones que no posibilitan el buen desarrollo lecto-escritor, el hecho de utilizar la transcripción de largas lecciones con el fin de garantizar el cumplimiento de un programa planeado desde principio de año no favorece el proceso de comprensión y de producción textual.

En el aspecto de la lectura, encontramos que existen algunos educadores que no cuentan con la didáctica requerida para este proceso; aspectos como el tono de voz, apropiación de algunos personajes, entonación necesaria, preparación de la lectura antes de llevarla al aula y presentación de la lectura a los niños con imágenes. Los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura no son tan sencillos como parecen, se requiere de motivación y constancia en la práctica. Estos procesos se inician en la familia de manera natural y continúan en la escuela a través de un proceso organizado y sistemático. Por este motivo, en la mayoría de los casos, la responsabilidad sobre la enseñanza de la lectura y la escritura recae en el educador de los grados de escolaridad inicial: transición y primer grado. Precisamente por ser allí donde se dan las bases fundamentales para desarrollar las habilidades y destrezas básicas del lenguaje.

En este orden de ideas, la preparación del educador de estos grados debe darse de forma permanente, en relación a los avances de las comunicaciones, el conocimiento y la tecnología, se requiere que el docente se convierta en un agente motivador que a través del ejemplo logre que sus estudiantes sientan amor por la lectura y la escritura. Y, en sus prácticas de aula se manifiesten metodologías y didácticas novedosas para sus estudiantes, y asegurar así que este proceso sea exitoso.

Solé, 2001 (como se cita en Alida & Martin, 2006, p.76) considera que:

La mayoría de los niños ya ha empezado, de hecho, su contacto con la lectura antes de comenzar la educación inicial donde es mucho lo que puede hacerse sin necesidad de acudir al código. Entonces, acercar los niños a la lectura, en educación inicial, supone acercarlos a algo que ellos, en su mayoría, ya conocen, que les proporciona en general experiencias divertidas y gratificantes, y que forma parte de su vida.

Cuando los niños y niñas ingresan a la escuela, inician unos procesos de interacción con sus compañeros y compañeras de clase, con sus maestros y con muchos miembros de la comunidad educativa, lo que le permite desarrollar sus habilidades comunicativas, empiezan a fortalecer sus aprendizajes. Respecto a lo planteado, Vigotsky (1978) expresa:

El aprendizaje despierta una variedad de procesos internos de desarrollo que pueden operar solo cuando el niño interactúa con otras personas y en cooperación de sus

pares... el aprendizaje no es desarrollo, pero el aprendizaje adecuadamente organizado lleva al desarrollo mental y pone en movimiento una variedad de procesos de desarrollo, Vygotsky (p.90).

Lograr que nuestros docentes de los grados iniciales comprendan que cuando los niños ingresan a la escuela ya traen consigo un importante bagaje que necesita ser andamiado por un experto que entienda que debe haber un ambiente de aprendizaje propicio para estimular la imaginación de nuestros infantes es uno de los mayores retos de quienes se preocupan por la educación de nuestro país y por la calidad que se exige desde el Ministerio de Educación Nacional; cuando el docente asume que su educando no sólo permanece en la escuela sino que este cambia de ambientes, interactuando en cada uno de ellos, promueve que los niños y niñas articulen sus experiencias personales con las temáticas impartidas en las escuelas, establece una relación directa con las familias de los educandos, apoyando la creación de ambientes enriquecidos que fomenten el comportamiento lector en la familia lo cual va a repercutir en la interacción de todos los actores dentro del aula de clase, siendo éste un laboratorio de investigación que tiene en cuenta las necesidades y curiosidades de sus docentes.

Luego de un análisis de diferentes metodologías para la enseñanza de la lectura y la escritura en diferentes grados escolares, encontramos que la pedagogía de géneros textuales podría contribuir para mejorar los problemas encontrados en las instituciones focalizadas en este proyecto. Esta metodología, diseñada e implementada por investigadores de la Escuela de Sídney, ha probado tener resultados satisfactorios en contextos con características similares a los escogidos para este proyecto. Por eso se propone la implementación de la pedagogía de géneros en para la enseñanza alfabetización inicial en los estudiantes de Transición y 1°.

Dado el análisis de la problemática de la escuela focalizada Despertar del Sur, se hace necesario dar respuesta al siguiente interrogante. ¿De qué manera la pedagogía de Géneros textuales impacta en el desarrollo de la alfabetización inicial?

2. Justificación

La lectura y la escritura son las herramientas imprescindibles en la vida de los hombres y las mujeres, les permiten socializarse e interactuar con los seres que le rodean, adquirir aprendizajes significativos, logrando desarrollar las habilidades del pensamiento. Cuando se aprende a leer y a escribir se vislumbra un abanico de posibilidades y oportunidades en el mundo de la información y el conocimiento. No obstante, los estudiantes en el Departamento del Atlántico de los grados Tercero, Quinto y Noveno presentan un problema generalizado con relación a los bajos niveles de competencia comunicativa relacionada con las capacidades, habilidades y los conocimientos que intervienen en los procesos de comunicación. Esto, se puede evidenciar en los resultados de la prueba Saber.

Para dar respuesta a la problemática educativa que aqueja a nuestros estudiantes presentamos el siguiente proyecto de innovación pedagógica que pretende fortalecer la competencia comunicativa en cuanto a los procesos lectores y escritores en alfabetización inicial en estudiantes de primer grado de Básica primaria mediante la Pedagogía de Géneros textuales. Este proyecto se debe desarrollar en las escuelas focalizadas para este fin porque la pedagogía de géneros textuales postula que el aprendizaje depende de una buena mediación en donde se promuevan interacciones en el aula que permitan desarrollar intercambios entre estudiantes y docentes que lleven a aprendizajes significativos.

En relación con este postulado, se evidencia que a medida que los estudiantes comprendan y manejen las estructuras de los géneros textuales, serán capaces de hacer una lectura comprensiva, criticar el texto y producir otro igual o con características similares. Con esta implementación pretendemos que los estudiantes de 1º mejoren sus habilidades lingüísticas en cuanto al lenguaje oral, lectura y escritura respaldada por una buena práctica pedagógica ya que los docentes de los grados Transición y 1º de Educación Básica Primaria obtendrán las herramientas necesarias para el conocimiento y aplicación de este tipo de pedagogía. Es

pertinente implementar este tipo de pedagogía en estas instituciones, de lo contrario, los niños seguirían presentando serios problemas en la lectura comprensiva y en la construcción de textos.

Para alcanzar el propósito principal de nuestra propuesta innovadora en las tres instituciones públicas del distrito de Barranquilla, es necesario que toda la comunidad educativa se comprometa a capacitarse de acuerdo a la pedagogía de Géneros textuales, y que una vez tengan las bases bien claras con respecto a la temática puedan dar inicio a la planeación de las secuencias temáticas, en el apartado de Metodología se hará una explicación sobre la forma sistemática de la implementación de la propuesta. Aspiramos que con la implementación de esta metodología se evidencie mayor apropiación de las competencias lectora y escritora que permitan a los estudiantes ser exitosos en las diferentes áreas del conocimiento a lo largo de su vida escolar, teniendo en cuenta que este es un enfoque que genera prácticas pedagógicas y situaciones favorables que contribuyan al aprendizaje de los educandos, de acuerdo su nivel de desarrollo físico y cognitivo.

3. Objetivos

3.1.Objetivo general

Analizar el impacto de la implementación de la pedagogía de Géneros textuales en el desarrollo de la Alfabetización Inicial de los estudiantes de primer grado de básica primaria.

3.2.Objetivos específicos:

- Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por el docente para desarrollar la alfabetización inicial.
- Determinar a qué aspectos de la alfabetización inicial apunta la docente durante la implementación de la pedagogía de Género para desarrollar la alfabetización inicial.
- Analizar qué aspectos de la alfabetización inicial desarrollaron los estudiantes con la implementación de la propuesta innovadora.
- Analizar la actitud de los estudiantes hacia la lectura y la escritura, y hacia la metodología implementada.

4. Marco Teórico

En este espacio, tendremos en cuenta los referentes teóricos que orientan la propuesta innovadora de este proyecto desde la perspectiva de diferentes autores. Los temas tratados son: Lenguaje y educación, alfabetización inicial, Lectura, escritura, Teoría de Géneros, Lingüística Sistémico Funcional Pedagogía de Géneros textuales, enfoque sociocultural e Innovación.

4.1.Lenguaje y educación

El lenguaje representa un importante papel en el desenvolvimiento de los seres humanos en sociedad, gracias al lenguaje les es permitido participar, comprender, dar significado y transformar el entorno, poniendo en juego diversas habilidades de pensamiento, sin descuidar que todo esto viene dado por la cultura. En la educación se hace imprescindible la construcción de ideas que darán noción a todo lo que rodea al educando y para ello es imperiosa la necesidad de recurrir a la mediación del lenguaje y así crear conceptos del entorno y dar respuesta a los diversos fenómenos de los que es espectador. Al referirnos a la educación no podemos dejar de lado el concepto de lenguaje ya que éste incluye todas las formas de comunicación, en este sentido Matthiessen y Hallyday, 1999 (como se cita en Ghío & Fernández, 2005) afirman que:

El lenguaje es una parte natural del proceso de la vida. Usamos el lenguaje para interactuar con otros –para construir y mantener nuestras relaciones interpersonales y el orden social que subyace a ellas; y al hacerlo, interpretamos y representamos el mundo para otros y para nosotros mismos; también se usa para “almacenar” la experiencia personal y colectiva que se construye en ese proceso. Es (entre otras cosas) una herramienta para representar el conocimiento- o, para considerarlo en términos del lenguaje mismo, para construir significado (p.16).

Si llevamos este concepto al entorno del aula, podemos observar que cobra mucha significación el interactuar lingüístico entre estudiantes y docentes en el aula, donde el lenguaje es el elemento posibilitador que hace fluir el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lenguaje y pensamiento están íntimamente ligados, ya que a través del

lenguaje el ser humano puede aprender y dar cuenta de sus aprendizajes, también a través del lenguaje los seres humanos interactúan y comparten sus saberes, costumbres y valores. Todo lo relativo a la cultura se transmite mediante el lenguaje (Pitalúa, Tuñón, & Pérez, 2009).

Así podemos decir que educación y lenguaje están estrechamente ligados dado que el poder mediador del segundo propicia los intercambios que dentro del escenario del aula se materializan a través de los aprendizajes significativos.

4.2. Alfabetización inicial

Cuando nacemos establecemos relación con el medio que nos rodea a través del llanto, las risas, los balbuceos. La familia en la interacción con él bebe, le canta, le arrulla, le sonríe, le habla, le lee cuentos y juega con él. Todas estas acciones posibilitan y fortalecen las primeras experiencias de comunicación, de aprendizaje y de afectividad. A partir de este momento el niño empieza a mostrar otras manifestaciones de participación y es aquí donde aparece el lenguaje oral, inicia con palabras que constantemente escucha, luego frases más largas y luego logra establecer diálogos con los miembros de la familia. Muy de la mano con esto también empiezan a descubrir que existe un lenguaje simbólico y uno escrito, por lo tanto, cuando le leen un cuento el observa las imágenes y puede después leer el cuento solo desarrollando su memoria visual y auditiva. Durante los primeros años de vida y de manera paulatina se despierta un gran interés por querer saber qué dice allí, cuando sale a la calle quiere leer los avisos, carteles con ayuda de sus padres, lo cual resulta muy efectivo para los procesos lectores.

En consideración a lo expuesto, la escuela debe tener en cuenta los conocimientos y experiencias previas que el niño trae en su desarrollo psicológico ya que este bagaje con el que cuentan los niños se constituye un insumo valioso para dar inicio al aprendizaje formal. En este sentido expresan Juste & Kadaraveck, 2002; Saint-Laurent, Giasson & Couture, 1997; Seda, 2003, que: “Al proceso que siguen dichas habilidades previas se le denomina alfabetización inicial, temprana o emergente” (Como se cita en Rugerio y Guevara, 2015, p. 26).

Dentro de la categoría de alfabetización inicial se incluyen las interpretaciones que los niños hacen de los símbolos impresos (dibujos, garabatos, letras o logotipos), así como sus aproximaciones de escritura. Poco a poco los intereses del niño trascienden de manera significativa, por ejemplo, cuando el adulto le entrega un lápiz, o una crayola y una hoja y le indica cómo se usa, él comienza a plasmar sus propios escritos, a través del garabateo y representaciones de imágenes con figuras. Seda (2003)

La alfabetización inicial o lectura emergente permite que los niños y niñas desarrollen destrezas habilidades y conocimientos que le favorecen para el aprendizaje de la lectura y escritura desde que se nace hasta una edad promedia de los seis años de vida. Es un proceso diagnóstico preparatoria al proceso lector a través de actividades orales, lo que se pretende es que el niño se familiarice con el material impreso, la lectura de derecha a izquierda, que reconozca que las palabras nombran objetos y que las historias tienen inicio y final, que desarrolle destrezas visual ,auditiva y motrices para la lectura, vemos entonces que por medio del proceso madurativo el niño puede establecer correspondencia entre el lenguaje oral y escrito gracias a la familia y a la escuela quienes favorecen las actitudes positivas hacia lenguaje y los procesos de comunicación.

El proceso de alfabetización inicial se complementa y enriquece desde las instituciones educativas como lo sugieren Ferreiro y Teberosky cuando mencionan que los Proceso lecto – escritor es un Conjunto de actividades intencionadas, sistemáticas que permiten la adquisición de habilidades y competencias para el desarrollo de los procesos de pensamiento que le posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular, deliberadamente y obrar con los sonidos (fonemas) que componen las palabras.

4.2.1 Lectura

La lectura constituye la base fundamental para acceder a la cultura, asimismo su comprensión promueve el aprendizaje de todos los saberes de los que forman parte los valores. Facilita la llegada a la apropiación de todo lo que le será provechoso para la vida y todo el conocimiento a lo que está escrito. Naranjo, (2012).

La lectura es un proceso mediante el cual los seres humanos podemos hacer uso de información acerca de diversos temas a manera de recreación y/o alfabetización, por tanto, la enseñanza de la lectura constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad, ya que su enseñanza coadyuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante. Naranjo, (2012).

De acuerdo con Halliday y Hasan (1976), las lecturas están esbozadas a manera de textos de diversa índole, para ellos el texto es como un sistema de oraciones que tienen cohesión. Sin embargo, estos difieren unos de otros de acuerdo a su estructura. De aquí que convengamos hablar de una pedagogía de género textual.

La lectura en los primeros años de vida debe hacerse con el ánimo de establecer un lazo emocional entre el adulto que lee y el niño que escucha, imagina y recrea lo que escuchó. Colombia MEN (2014). Es este vínculo el que promueve que la lectura sea un acto de placer, de esta manera, se logra que los niños se acerquen a los libros por diferentes motivos, bien sea por agrado, por curiosidad y quieren descubrir infinitas posibilidades. Como lo expresa Vygotsky, 1978 (como se cita en Molina, 2001) cuando dice que: “De la misma forma en que los niños aprenden a hablar, deben estar aptos para aprender a leer y escribir” (p.31).

Hablar de lectura desde la perspectiva de la pedagogía de géneros, programa por el cual se sigue esta implementación pedagógica, es dejar de considerar la lectura como una estrategia de decodificación de símbolos alfabéticos, sino que va más allá, pues invita a desarrollar el pensamiento, concepción que comparte López (2009) cuando expresa que:

Leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto o los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura (p.3).

4.2.2 Escritura

El proceso de escribir está relacionado con la capacidad que tienen los niños y las niñas de identificar una situación comunicativa que lleva consigo una intención por parte del emisor quien a su vez se relaciona con unos interlocutores frente a un tema de su interés. Se espera que los estudiantes que cursan primer grado tengan una apropiación de la conciencia fonológica y que identifiquen las letras que componen el código alfabético, asimismo puedan establecer relaciones entre el código escrito y los sonidos que lo integran.

De acuerdo con Teberosky (2006) dentro de lo que promueve el Ministerio de Educación de Colombia se sugiere a los maestros prestar atención al desarrollo del proceso de la escritura, tomando en cuenta tres momentos clave:

- Los garabateos o las letras yuxtapuestas con una interpretación libre: En este primer momento el niño escribe a través de sus garabatos inventando su propio código, empieza a diferenciar el dibujo de la escritura. De esta manera se acercan al garabateo a través del cual plantean una intención comunicativa al nombrar lo que está escribiendo.
- El descubrimiento es la clave de la escritura fonética: Los niños, gracias a la mediación adulta, descubren la correspondencia entre sonidos y letras. Saben que las palabras no se escriben al azar, desarrollan conciencia fonológica de los sonidos en las que está compuesta las palabras y las letras que quieren utilizar para comunicar sus ideas, emociones, saberes, deseos, necesidades, etc.
- La llegada al sistema alfabético: el niño empieza a escribir como los adultos escriben, dándole correspondencia y lógica al sistema alfabético de la escritura, parte la palabra en cada uno de los sonidos mínimos y constitutivos o fonemas, y a cada uno le asigna una letra.

Los alumnos intervenidos en esta implementación pedagógica se encuentran en diferentes etapas de evolución de la escritura, por lo cual es necesario tener claridad ante estas etapas para comprender las distintas reacciones de escritura que puedan presentar los niños. Mientras que los niños avanzan en el proceso escritor, se recomienda que el maestro realice un andamiaje que facilite el desarrollo de la conciencia fonológica, permitiendo un verdadero aprendizaje del código escrito.

En esta innovación pedagógica se utiliza la escritura como una manera de expresar acciones que se llevan a cabo en una historia, el objetivo principal es que los estudiantes puedan replicar sílabas, palabras y oraciones que se relacionen con el texto trabajado. Se parte del concepto de que por medio de la escritura las personas también interpretan lo que los demás quieren decir.

4.3. Teoría de géneros textuales

Antes de abordar la teoría de género de la LSF y la pedagogía de género basada en ella, es necesario dar a conocer sus orígenes que se remontan hace más de tres décadas cuando nació en Australia, de la mano de Jim Martin y Joan Rothery integrantes de la Escuela de Sidney, como fruto de la reflexión que hicieron los integrantes de dicha colectividad con respecto a la forma como la lectura era abordada por los docentes en las diversas escuelas australianas.

No existía unidad de criterio que orientara una enseñanza sistemática de la lengua conforme a los contextos variados, propiciando así que cada docente orientara la enseñanza de la lectura según sus parámetros propios, así que ésta era impartida de acuerdo a las concepciones del lenguaje que ese maestro defendía. Rose & Martin (2012, p. 46). Era casi un imperativo diseñar o adoptar un enfoque o modelo que respondiera a la necesidad de maestros y estudiantes de construir conocimiento a partir del uso funcional del lenguaje para que juntos construyeran conocimientos y obtuvieran los propósitos sociales del lenguaje.

Y así tuvo lugar la teoría de género, definida por Martin (1992), como un proceso social, porque intervienen varios interlocutores; se divide en etapas porque paso a paso se van logrando unos objetivos; y siempre apunta a una meta porque con el género siempre se pretenderán alcanzar varios objetivos. Existen muchos tipos de géneros dependiendo de la cultura, pero sus patrones estructurales son reconocibles (Martin & Rose, 2007). Al ser reconocibles y predecibles los patrones textuales de los géneros, se pueden enseñar y aprender Rose & Martin (2012).

Cada género tiene un propósito social específico así que la escogencia de los mismos dependerá de la meta que se pretenda alcanzar, pero lo valioso de esta teoría está en la gran

variedad de géneros y las fases que los componen además de los propósitos tan diversos como ellos mismos. En la enseñanza de la lengua cobra gran relevancia que a través del aprendizaje o el abordaje de diversos tipos de géneros, los estudiantes tienen la oportunidad de leer sobre sus disciplinas, las que están contenidas en el currículo y realizar tareas muy puntuales sobre el análisis y comprensión de los contenidos de dichos textos y aprender a construir conocimiento a partir del desarrollo de su competencia lectora y escritora, para posteriormente, producir textos de la calidad de los géneros modelados. En nuestra propuesta innovadora escogimos el grupo de género de Relatos y el género narración cuyo propósito es resolver un conflicto y tiene cuatro fases: orientación, conflicto, evaluación y resolución.

Grupo de géneros	Género	Propósito	Etapas
Narraciones	Recuento	Contar eventos	Orientación Relación de eventos
	Relato	Resolver la complicación en un relato	Orientación Complicación Resolución
	Ejemplo	Juzgar el carácter o comportamiento de personajes en un relato	Orientación Incidente Interpretación
	Anécdota	Compartir la reacción emocional frente a un relato	Orientación Evento llamativo Reacción
Relatos fácticos	Recuento autobiográfico	Contar eventos de una vida	Orientación Relación de etapas
	Recuento biográfico	Contar etapas de una vida	Orientación Relación de etapas
	Recuento histórico	Contar eventos históricos	Antecedentes Relación de etapas
	Explicación histórica	Explicar eventos históricos	Antecedentes Explicación de etapas y sus causas
Explicaciones	Explicación secuencial	Explicar una secuencia	Fenómeno Explicación
	Explicación condicional	Causas y efectos alternativos	Fenómeno Explicación

	Explicación factorial	Explicar causas múltiples	Fenómeno: resultado Explicación: factores
	Explicación consecuencial	Explicar efectos múltiples	Fenómeno: causa Explicación: consecuencias
Procedimientos	Procedimiento	Cómo realizar experimentos y observaciones	Propósito Materiales Pasos
	Informe de procedimiento	Contar experimentos y observaciones	Propósito Método Resultados
Informes	Informe descriptivo	Clasificar y describir un fenómeno	Clasificación Descripción
	Informe clasificatorio	Clasificar y describir tipos de fenómenos	Clasificación Descripción: tipos
	Informe composicional	Describir las partes de un todo	Clasificación Descripción: partes
Argumentación	Justificación	Argumentar a favor de un punto de vista	Tesis Argumentos Reiteración de la tesis
	Debate	Discutir dos o más puntos de vista	Asunto Puntos de vista Resolución
Reacción a textos	Reseña	Evaluar un texto literario, visual o musical	Contexto Descripción del texto Juicio
	Interpretación	Interpretar el mensaje de un texto	Evaluación Sinopsis del texto Reafirmación
	Reacción crítica	Cuestionar el mensaje de un texto	Evaluación Deconstrucción Cuestionamiento

Tabla 1. Géneros escolares. Fuente: (traducido de Rose & Martin, 2012, p. 130)

4.3.1. La lingüística sistémico- funcional

Abordaremos ahora la Lingüística Sistémico Funcional (LSF), como teoría del lenguaje que fundamenta la pedagogía de géneros textuales se basa en una relación recíproca entre el contexto cultural y social, concibiendo la gramática en un uso social. Alcanzando de esta forma la dimensión explicativa. Como lo expresa Ciapuscio (2005), en esta teoría se incorpora la noción de género determinando la importancia del contexto en el aprendizaje del lenguaje. En

esta misma línea Moss (2016) resalta el contexto, dándole validez, posibilitando la comprensión y los insumos para construir la lengua sea hablada o escrita. Para el citado autor La lengua se concibe como un organización por niveles engranado.

Tal como lo describe Rojas (2016) cuando afirma que:

Esta perspectiva, sistémica y funcional, que se relaciona directamente con el contexto y con las relaciones de poder, se concibe a manera de capas superpuestas desde donde la realidad más exterior que es el contexto de cultura, se va configurando paulatinamente a partir de una serie de condiciones hasta llegar a la emisión lingüística del hablante. Tales capas son denominadas por Halliday como estratos o niveles del lenguaje. La primera conexión entre la actividad humana y el lenguaje es aquella que permite relacionar el contexto de cultura con el texto, esto es, el género (p.98).

La LSF emplea términos como modo, tenor y campo para describir la manera en las que el texto logra significado a través del contexto, en una situación determinada. La función social del lenguaje es la esencia máxima de esta lingüística, esta es funcional en tres sentidos:

- En la interpretación de los elementos de las estructuras lingüísticas.
- En su interpretación de los textos.
- En la interpretación del sistema.

En la LSF, el lenguaje está estrechamente ligado con el contexto, siendo éste el que le da validez y posibilita la comprensión de los textos y también el contexto brinda los insumos para construir la lengua sea hablada o escrita. La lengua se concibe como un sistema de estratos que se ilustran como un sistema de capas sucesivas inclusivas, a saber: la fonología/grafología, la léxico-gramática, la semántica, el contexto situacional, el contexto de cultura y, por último, como capa mayor, la ideología. Cada estrato es una red de sistemas en el que operan las metafunciones semánticas fundamentales: la ideacional, la interpersonal y la textual Moss (2016).

Todas las metafunciones del lenguaje pueden estar presentes en un solo acto de habla sin embargo éstas se pueden analizar por separado. La metafunción ideacional se refiere a todo lo relativo a la experiencia, describe lo que pasa en el mundo. ¿Qué?, ¿quién, ¿cómo?, dónde?, la función ideacional es una serie de significados que se encarga de construir interpretación de todos los fenómenos que nos rodean. Y finalmente la función textual tiene que ver con la manera

como se expone la información en el texto para garantizar que cumpla el propósito comunicativo. Halliday 1994 (como se cita en Moss, 2016c).

Así la lengua se considera un recurso para construir significado mediante sucesivas elecciones que permiten la construcción de registros condicionados por la situación o la actividad en la que se encuentra inmerso el individuo según lo expresado por Halliday (1994). Esta, esencialmente es un modelo holístico, que concibe el lenguaje como un recurso para construir significados en función de propósitos comunicativos.

4.3.2. Pedagogía de géneros textuales

Contrario a los paradigmas tradicionales la pedagogía de géneros propone una nueva forma de abordar el estudio de los textos desde la perspectiva del género. Esto significa que concibe el aprendizaje de los géneros como un ejercicio de reconocimiento de la silueta de los textos predeterminados lo que facilita su enseñanza y aprendizaje como lo expresa Moss (2016). Por lo anterior se hace necesario el trabajo integrado de la enseñanza de la lectura, la escritura y la comprensión de los textos como se aborda en la presente propuesta, con la finalidad de lograr mayor interés por parte de los estudiantes desde el contexto.

El ciclo de enseñanza aprendizaje de la pedagogía de géneros de la Escuela de Sidney involucra tres etapas: Deconstrucción, Construcción conjunta y Construcción independiente (Martin, 1999). La deconstrucción de género se realiza en conjunto entre docente y estudiantes, guiándolo a una comprensión adecuada de su organización como género y el propósito social que se persigue; la segunda etapa consiste en la construcción conjunta de ejemplares genéricos entre docentes y estudiantes; y por último la producción de las propias ediciones escritas por los estudiantes de manera independiente, siguiendo un modelo ya familiar (Martin, 1999).

A partir de una investigación realizada en la Universidad del Norte un grupo de docentes (Moss, 2016a) proponen las siguientes etapas para la enseñanza de la lectura y la escritura con base en la pedagogía de Género, que se explican a continuación:

Deconstrucción

- Contextualización: Durante esta etapa se indaga sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el texto a trabajar, explica el objetivo de la clase, indaga sobre el autor, hace una predicción sobre el contenido a partir de los títulos y subtítulos.
- Estructura y propósito del texto: Se identifica el género del texto, su propósito social y su estructura; resaltando el macrotema y los hipertemas, utilizados en la teoría Lingüística sistémico funcional.
- Lectura detallada: Se realiza una lectura conjunta docente- estudiantes, explicando los conceptos abstractos las palabras desconocidas por los estudiantes y desempacando las metáforas lexicales y gramaticales que pueda tener el texto.
- Re-representación de las ideas del texto: Durante esta etapa se presentan las ideas del texto en otra estructura (mapas conceptuales, gráficos, cuadros sinópticos, entre otros) de manera colaborativa, de esta manera se propicia el pensamiento analítico, la interpretación y reorganización de los contenidos.
- Reacción al texto: Se trabaja de manera colaborativa el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de preguntas relacionadas con el texto y los planteamientos del autor.

Construcción conjunta

- Los estudiantes con la ayuda del docente construyen colaborativamente un texto del género dado. En esta fase se escribe un ejemplar del género o se reescribe el mismo; es decir se prepara la escritura de un nuevo texto del género analizado. Se parte del análisis del contexto comunicativo, se selecciona la información, y se organizan las ideas. Se produce un texto de manera democrática y participativa por el grupo y se modela el 31 proceso de escritura. Se discuten los recursos de coherencia y cohesión y se revisa el texto en aspectos ortográficos.

Construcción independiente

- Construcción independiente; Los estudiantes elaboran un texto del género dado, de manera independiente. En esta fase, el estudiante planifica su escritura organiza sus ideas y escribe un primer borrador. La participación de los pares y el docente en roles

evaluativos, permitirá la escritura completa de su texto. Esta etapa está orientada al desarrollo de habilidades discursivas críticas y posibilita la autonomía de los estudiantes para que desde su subjetividad proponga modificaciones al género, teniendo en cuenta el contexto, y aporten desde el lenguaje a la construcción de una sociedad.

- Evaluación Conjunta: En esta etapa se espera logre que la revisión de los trabajos se convierta en un espacio de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión escrita en un proceso de edición conjunta. El diálogo se convierte en un instrumento didáctico para reescribir, editar y corregir la versión individual del estudiante. En esta fase se contemplan los siguientes aspectos: Selección de la información, correspondencia con las características del texto, distribución del texto en párrafos y la construcción de las oraciones.
- Evaluación individual: Luego de este proceso colectivo, la evaluación individual es importante porque permite que los educandos tomen distancia del texto para evaluarlo lo más objetivamente posible. De esta manera, se espera que gradualmente pueda lograr analizar con mirada crítica sus propias producciones.
- Autoevaluación: El estudiante evalúa su proceso de comprensión del texto.

4.3.2.1 Ciclo de andamiaje de la pedagogía de géneros en alfabetización inicial

Tras la implementación de la propuesta de innovación, Implementación de la Pedagogía de Géneros Textual para Desarrollar la Alfabetización Inicial En El Grado 1º de Educación Básica Primaria desarrollada en la IED Despertar del Sur, recomendamos que el ciclo de andamiaje de la pedagogía de géneros en alfabetización se realice teniendo en cuenta las siguientes etapas, antes propuestas por Martin (1999) y Moss (2016) agregándole algunas fases que consideramos pertinentes que los estudiantes realicen cuando aún no reconocen los fonemas y están iniciando su proceso lector. Dichas fases son: Lectura en voz alta, Deconstrucción y Construcción conjunta de oraciones y palabras, Deconstrucción y Construcción individual de oraciones y palabras. Proponemos que además se tenga en cuenta una evaluación tanto conjunta como individual como antesala a una autoevaluación.

Contextualización: Durante esta etapa se indaga sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el texto a trabajar, explica el objetivo de la clase, indaga sobre el autor, hace una predicción sobre el contenido a partir de los títulos y subtítulos

Estructura y propósito del texto: Se identifica el género del texto, su propósito social y su estructura; resaltando el macrotema y los hipertemas, utilizados en la teoría Lingüística sistémico funcional.

Lectura en voz alta: Acción que realiza la docente para que los estudiantes logren una aproximación al texto, ya que la decodificación de símbolos que poseen los estudiantes no es lo suficientemente óptima para comprender el texto

Lectura detallada: Se realiza una lectura conjunta docente- estudiantes, explicando los conceptos abstractos las palabras desconocidas por los estudiantes y desempacando las metáforas lexicales y gramaticales que pueda tener el texto.

Construcción conjunta: Los estudiantes con la ayuda del docente construyen colaborativamente un texto del género dado. En esta fase se escribe un ejemplar del género o se reescribe el mismo; es decir se prepara la escritura de un nuevo texto del género analizado. Se parte del análisis del contexto comunicativo, se selecciona la información, y se organizan las ideas. Se produce un texto de manera democrática y participativa por el grupo y se modela el proceso de escritura. Se discuten los recursos de coherencia y cohesión y se revisa el texto en aspectos ortográficos.

Construcción independiente: Los estudiantes elaboran un texto del género dado, de manera independiente. En esta fase, el estudiante planifica su escritura organiza sus ideas y escribe un primer borrador. La participación de los pares y el docente en roles evaluativos, permitirá la escritura completa de su texto. Esta etapa está orientada al desarrollo de habilidades discursivas críticas y posibilita la autonomía de los estudiantes para que desde su subjetividad proponga modificaciones al género, teniendo en cuenta el contexto, y aporten desde el lenguaje a la construcción de una sociedad.

Re-representación de las ideas del texto: Durante esta etapa se presentan las ideas del texto en otra estructura (mapas conceptuales, gráficos, cuadros sinópticos, entre otros) de manera

colaborativa, de esta manera se propicia el pensamiento analítico, la interpretación y reorganización de los contenidos.

Reacción al texto: Se trabaja de manera colaborativa el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de preguntas relacionadas con el texto y los planteamientos del autor.

Evaluación Conjunta: En esta etapa se espera logre que la revisión de los trabajos se convierta en un espacio de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión escrita en un proceso de edición conjunta. El diálogo se convierte en un instrumento didáctico para reescribir, editar y corregir la versión individual del estudiante. En esta fase se contemplan los siguientes aspectos: Selección de la información, correspondencia con las características del texto, distribución del texto en párrafos y la construcción de las oraciones.

Evaluación individual: Luego de este proceso colectivo, la evaluación individual es importante porque permite que los educandos tomen distancia del texto para evaluarlo lo más objetivamente posible. De esta manera, se espera que gradualmente pueda lograr analizar con mirada crítica sus propias producciones.

Autoevaluación: El estudiante evalúa su proceso de comprensión del texto

Andamiaje

En lo concerniente a la alfabetización inicial, el andamiaje se da a través de la lectura de los libros de historias ilustradas que los docentes les hacen a sus estudiantes en sus clases, lo cual va a posibilitar que los niños se conviertan en lectores independientes y escriban textos exitosos.

En la pedagogía de género existen tres grados de andamiaje para la alfabetización inicial:

- Preparación para la lectura.
- Lectura detallada.
- Construcción de oraciones.

El primer nivel está directamente conectado al aprendizaje de los programas del currículo y los textos que seleccionamos para la enseñanza y la evaluación de lo que los estudiantes tienen que aprender.

El segundo nivel posibilita a los estudiantes a leer textos cortos y entenderlos cabalmente y a usar estos patrones de lenguaje en la escritura de sus propios textos. Comienza con la lectura detallada por lo cual se escoge un fragmento del texto leído.

El docente guía al estudiante a través del pasaje, oración por oración con los estudiantes, identificando y resaltando grupo de palabras a medida que avanzan. Posteriormente el docente guía la clase mediante la escritura conjunta del pasaje, empleando los mismos patrones de lenguaje del texto literario, comprendiendo los contenidos de los textos auténticos, luego los estudiantes practican la escritura del texto, pero de forma individual.

Christie (2012) señala la importancia del trabajo con los géneros textuales primarios o elementales ya que estas son la herramienta que representan las formas comunes de registrar las regularidades del lenguaje, existen diferencias y semejanzas entre estas formas de representar las visiones las visiones de quienes la describen, y sus interacciones con el contexto familiar, comunitario y social que le sean significativos. El aprendizaje está presente en todo proceso de desarrollo.

5. Metodología

En este apartado se podrán en evidencia la metodología de investigación optada por el grupo para despejar el interrogante expresado en el planteamiento del problema.

Iniciaremos hablando sobre el paradigma, tipo y diseño de investigación, seguidamente se detallará las formas y las representaciones en que se realizó y finalmente se articulan las técnicas y los instrumentos para revelar la recolección de los datos.

5.1 Paradigma, tipo y diseño de investigación

Esta propuesta innovadora es el resultado de la respuesta de la investigación que se realizó mediante el enfoque cualitativo y la metodología de investigación-acción en la IED Despertar del Sur en la ciudad de Barranquilla en el grado primero.

La investigación cualitativa es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significado y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno (Mejía, 2004).

Igualmente, para revelar un concepto claro de investigación cualitativa, retomamos a Mella (1988) cuando manifiesta que:

Es un proceso que involucra un continuo preguntarse, una búsqueda de respuestas y de observación activa. Es el proceso de colocar datos en un conjunto, de hacer invisible lo obvio, de reconocer lo significativo a partir de lo insignificante, de poner juntos datos aparentemente no relacionados lógicamente, de hacer caber unas categorías dentro de otras y de atribuir consecuencias a antecedentes.

Bajo esta perspectiva es evidente que los investigadores cualitativos estudian la realidad de los contextos, descifran los fenómenos con relación a las representaciones de manera descriptiva con sus propias palabras, con relación a las conductas observables.

5.1.1. Investigación acción

Por otra parte, la metodología de la investigación acción nos permite movilizar cambios en las prácticas de aula a través del rol del docente, desarrollando procesos de transformación continua de la práctica social y educativa integrándolos de manera continua y sistemática hasta convertir lo práctico en investigación.

Investigar en la acción significa entrar en la reflexión y dar un sentido práctico a las experiencias educativas, pues los docentes podrán comprender los hechos que acontecen en el diario quehacer pedagógico, constituyéndose el aula en el escenario apropiado para desarrollar investigación. En este sentido Latorre (2003) sostiene que: “Desde la perspectiva de la reflexión en la acción, la práctica educativa se ve como una actividad reflexiva, que requiere de una actuación diferente a la hora de afrontar y resolver los problemas educativos” (p.19)

Desde la investigación acción es factible dar interpretación a diversas situaciones que se suscitan entre los miembros de la comunidad educativa, se tiene en cuenta el punto de vista y las interacciones de los participantes, es un tipo de investigación flexible, en tanto que se va construyendo de manera natural, mas no está sujeta a leyes y determinaciones.

De la misma manera como lo manifiesta Lomax 1990 (citado por Rodríguez, Herráiz. Prieto, Martínez, Picazo, Castro y Bernal, p.4) cuando sostiene que: “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora. La intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada”. Este concepto se relaciona muy bien en nuestra propuesta innovadora aprovechamos la investigación acción como técnica que favorece el mejoramiento del quehacer pedagógico del docente desde la reflexión y transformación de sus prácticas pedagógicas.

5.1.2. Descripción de la propuesta

Este acompañamiento se llevó a cabo en el aula de clase de 1º grado que tienen edades entre 5 y 6 años en las instalaciones de la IED Despertar del SUR con el propósito de indagar y fortalecer las realidades de los estudiantes frente a los problemas de alfabetización iniciales lectura y escritura. Como primero se reconoció el problema, luego se diagnosticó la situación,

para después poder diseñar la secuencia didáctica, los materiales e instrumentos que se implementaran y finalmente evaluarla.

Como punto de partida se identificó la existencia de un problema que afrontan los estudiantes, luego se describió el diagnóstico detallado que delimite la dificultad por estudiante y el posible plan de mejora, las técnicas a emplear y los resultados después de la aplicación de estos insumos.

Para este trabajo de investigación se tomaron como evidencias los resultados de las pruebas aplicadas como Saber y Caracterización y las carencias de los niños desde su individualidad con base en esto se planeó la secuencia didáctica desde la pedagogía del género y material e instrumentos para su aplicación y se modificaron las rutinas de la clase. Se procedió a analizar y valorar todos estos instrumentos de manera detallada para poder encontrar el punto de acercamiento entre los objetivos trazados en esta innovación de esta manera se cumplió con las etapas que se requiere este tipo de investigación.

Después de realizar el diagnóstico, se procedió a elaborar una secuencia didáctica basada en el ciclo de andamiaje de la pedagogía de géneros textuales en alfabetización inicial, teniendo en cuenta las etapas de esta, antes propuestas por Martin (1999) y Moss (2016) agregándole algunas fases que consideramos pertinentes que los estudiantes realicen cuando aún no reconocen los fonemas y están iniciando su proceso lector. Dichas fases son: Lectura en voz alta, Deconstrucción y Construcción conjunta de oraciones y palabras, Deconstrucción y Construcción individual de oraciones y palabras. Proponemos que además se tenga en cuenta una evaluación tanto conjunta como individual como antesala a una autoevaluación.

Dicha secuencia didáctica estuvo basada en la historia “Una oruga muy hambrienta” del autor Eric Carle, y tuvo una duración de 7 horas y 45 minutos, donde la docente y los estudiantes desarrollaron las actividades. Escogimos el grupo de género de Relatos y el género narración cuyo propósito es resolver un conflicto y tiene cuatro fases: orientación, conflicto, evaluación y resolución.

5.2. Procedimiento

El equipo investigador realizó un diagnóstico partiendo de los resultados de las Pruebas Saber 3° y 5° del año 2015 de las tres instituciones focalizadas por el Programa Todos a Aprender, donde sus tutoras fueron beneficiarias de las becas de la excelencia otorgadas por el MEN (IED Despertar del Sur, IED Jesús Misericordioso y IED Paulino Salgado Batata).

Posteriormente, se realizó la socialización de la propuesta innovadora en cada institución con la presencia de docentes, directivos, padres de familia y las acompañantes de la Universidad del Norte, con el propósito de explicar a los convocados en qué se basaba la propuesta y cuál sería su aporte con relación a los problemas de aprendizaje que presentan los estudiantes en el área de lenguaje en los grados iniciales de la educación básica primaria de las tres instituciones públicas de Barranquilla y concertar de qué manera se iba a dejar la capacidad instalada de dicha propuesta en los establecimientos educativos.

Seguidamente el equipo de investigadores decide en cuál de las 3 instituciones se implementaría y evaluaría la propuesta de innovación pedagógica. Con base en la planeación institucional se diseñó la secuencia didáctica aplicando las fases según la pedagogía de género integrada al método global, asimismo, esta responde a las temáticas de lectura y escritura trabajadas a partir de lenguaje en 1° de EBP y a las necesidades y requerimientos pedagógicos del MEN, expresados en los EBC y DBA.

La implementación de la propuesta innovadora: implementación de la pedagogía de género para desarrollar la alfabetización inicial alfabetización inicial en el grado 1° de Educación Básica Primaria, se hizo con un pilotaje de 20 estudiantes de la IED Despertar del Sur, cada clase que integra la secuencia fue filmada para después realizar la transcripción y el análisis de cada uno de los instrumentos aplicados en la evaluación, los videos fueron grabados en jornada contraria a la laboral, puesto a que los investigadores del equipo son docentes tutores nombrados que debemos cumplir una ruta pedagógica y operativa del Programa Todos a Aprender 2.0.

- **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Se utilizaron las técnicas de la observación, la entrevista, Análisis de documentos, para la recolección de los datos las cuales se lograron efectuar, analizar, sistematizar en esta propuesta

en relación con el Análisis de documentos, Observación de clases e interacción, Entrevistas semi estructuradas, Rubricas de evaluación, Evaluaciones.

5.2.1. Análisis de documentos

5.3.2. Análisis documental

El trabajo intelectual requiere que el ser humano necesariamente guarde memoria de todo lo que ha hecho para lograr su conservación a través de materiales y objetos que puedan dar evidencia de dichas producciones. Por esta razón surge la imperiosa necesidad del documento que según palabras de Martín (2009) lo definen como:

Todo aquel soporte donde se represente algún tipo de información. En este sentido, podemos incluir bajo el concepto de documento una hoja de papel escrito, un libro, una fotografía, una cinta de video, un DVD, un archivo creado con un procesador de textos, una base de datos o una página web (p.2).

En ese sentido, para darnos una idea más cercana de lo que es un documento debemos pensar en su estructura física o material y por otra parte en la información o contenido que almacena.

Por otra parte, requerimos pensar en la técnica de análisis documental que es lo relevante en nuestra investigación. Con la técnica del análisis documental los investigadores centran su atención en utilizar su intelecto para realizar búsqueda efectiva de información de tal manera que pueda ser descrita y unificada para su recuperación. (Dulzaides & Molina, 2004).

A partir de la técnica de análisis documental se hizo extracciones valiosas que sirvieron como insumo en nuestro trabajo investigativo, dentro de los cuales podemos mencionar materiales creados por los docentes y los estudiantes cuyo contenido se constituyó en un soporte material de la producción de los estudiantes a lo largo de la implementación de la secuencia didáctica de la Pedagogía de Géneros Textuales, traemos como ejemplo: la transcripción de la secuencia didáctica, material audiovisual (video) y hojas de evaluación, entre otros.

5.2.2. Observación de clases e interacción

La observación siempre ha sido el mejor vehículo para llegar a la comprensión del mundo y sus fenómenos. Y es así como en toda investigación deben hacerse observaciones que permitan tener una apreciación de la realidad objeto de estudio. En la observación entran en juego todos los sentidos y la rigurosidad de esta técnica consiste en desarrollar procesos intelectuales que le asignen significado a los hechos observados (Guerra, 1999).

A razón de que nuestra investigación es de tipo investigación – acción cualitativa, hemos optado por el tipo de observación participativa y directa, pues los acontecimientos de que hacen parte de nuestra propuesta ameritan un estudio minucioso que siempre va acompañado de un objetivo.

Coll y Onrubia, 1999 (como se cita en Fuertes, 2011, p.238) definen el hecho de observar como:

Un proceso intencional que tiene como objetivo buscar información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo. Se trata de una observación en la que se relacionan los hechos que se observan, con las posibles teorías que los explican. En este contexto, “hecho” se refiere a cualquier experiencia, evento, comportamiento o cambio que se presenta de manera suficientemente estable para poder ser considerado o considerada en una investigación.

La investigación educativa implica la planeación, pues debe haber claridad del objeto o hecho a observar pues ello determina la eficacia y veracidad de los resultados que arroje el análisis, como lo sostiene Postic y De Ketele, (1992) al afirmar que:

Las situaciones educativas pertenecen a la vida cotidiana, pero, mediante la observación, son estudiadas con una visión nueva, a través de la descripción de su funcionamiento y el análisis de su proceso con el fin de describir la significación que entrañan para las personas que están implicadas en ellas (p.11).

Durante toda la implementación de la secuencia didáctica hemos hecho uso de la observación con el grupo de participantes del grado 1° de educación básica primaria de la I. E.

D. Despertar del Sur. Se hicieron varias observaciones y como lo mencionamos antes éstas fueron participativas y en forma directa porque los observadores llegaron a establecer contacto presencial con el grupo participante y encontrar los procesos que darían respuestas y soluciones al problema que orientó nuestra investigación. Todo lo anterior hizo posible hacer una cercana valoración de las estrategias docentes, los aprendizajes de los estudiantes, la forma cómo los estudiantes desarrollaban y socializaban sus producciones intelectuales, en fin, el nivel de actitud de los estudiantes frente a esta innovación pedagógica, contando con la referencia de los materiales de apoyo que hemos determinado sean utilizados como documentos, y así dar lugar a la etapa de análisis de resultados.

5.2.3. Entrevistas semiestructuradas

Se considera que las entrevistas semiestructuradas son las que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos de estudio. Este tipo de entrevistas es la que ha despertado mayor interés "... se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista... de manera relativamente abierta, en una entrevista estandarizada o un cuestionario". Díaz -Bravo (2013) La entrevista, recurso flexible y dinámico p.163

Se determina de antemano cual es la información relevante que se quiere conseguir. Se hacen preguntas abiertas dando oportunidad a recibir más matices de la respuesta, permite ir entrelazando temas, pero requiere de una gran atención por parte del investigador para poder encauzar y estirar los temas. (Actitud de escucha).

El diseño del guión de las preguntas que orientaría los temas sobre los cuales indagar se hizo a partir de la observación de las clases y nos basamos en la Información e impresiones obtenidas durante la implementación de nuestra propuesta innovadora con base en los objetivos principales y el tema de nuestra investigación.

Es muy importante tener en cuenta la opinión de los estudiantes frente a la innovación al igual que los momentos más significativos, la diferente de esta clase ante otras clases y lo que

logro aprendió en ella ya que de ello dependerá hacer los ajustes pertinentes en la mejora en cualquiera de los aspectos donde se encontrará la debilidad.

6. Resultados y Análisis

En este apartado se describen los resultados obtenidos a partir del análisis de los diferentes instrumentos utilizados tales como transcripción de la clase, entrevistas, instrumentos de evaluación, rúbricas de evaluación del estudiante y docente, empleados durante y posterior a la implementación de la propuesta pedagógica de innovación. El equipo investigador tomó como punto de partida para realizar el análisis de los resultados de la propuesta, la observación y transcripción de dos videos que muestran las etapas de contextualización y lectura detallada desde la pedagogía del género discursivo.

Seguidamente se tuvo en cuenta la sistematización de los análisis de los resultados de los otros recursos, tales como instrumentos de evaluación y entrevistas a estudiantes. Para poder dar respuesta a nuestra pregunta de investigación ¿De qué manera la pedagogía del Género discursivo impacta en el desarrollo de la alfabetización inicial?, categorizamos el análisis de la secuencia didáctica, y encontramos algunas categorías y subcategorías presentes en ella, posteriormente hablaremos de dichas categorías y su incidencia en el grado 1ª de la institución Educativa Distrital Despertar del Sur.

Dentro de las categorías y subcategorías encontradas en la secuencia didáctica tenemos:

Categorías	Subcategorías
Estrategias del docente	Andamiaje (preguntas, refuerzo, explicación, ejemplificación, predicción y activación de saberes previos) Interacción IRF (interacción constante entre docente y estudiantes). Lectura en voz alta (modelaje de la lectura) Indagación de saberes previos
Estudiantes	Aprendizaje de los estudiantes Actitud positiva (Participación espontánea de los estudiantes)
Entrevistas	Evaluación de aprendizajes, escritura de palabras nuevas, trabajo cooperativo, aprendizaje de nuevas palabras, motivación, idoneidad del docente, ambiente de aula.
Análisis de instrumentos evaluativos	Instrumentos evaluativos relacionados

	con: Identificación de palabras mal escritas, escritura de palabras nuevas y construcción del texto, Secuencia de eventos, Construcción del texto.
--	--

6.1.Estrategias del docente

6.1.1 Andamiaje:

Proceso que tiene lugar en las interacciones, en donde el docente a través de preguntas y retroalimentación logra potencializar el conocimiento de sus estudiantes.

Bruner 1983 (citado por Walqui 2006, P.163) considera el andamiaje como un proceso de encajar la situación de manera que el niño poco a poco vaya adquiriendo el conocimiento hasta el punto de poder manejarlo.

6.1.2. IRF:

Intercambio de ideas y relaciones que se establecen a través del lenguaje.

Bruner llamó a este tipo de interacción “ratchet-like”, y la definió como una charla colaborativa.

6.1.3. Lectura en voz alta:

Acción que realiza la docente para que los estudiantes logren una aproximación al texto, ya que la decodificación de símbolos que poseen los estudiantes no es lo suficientemente óptima para comprender el texto.

6.1.4. Indagación de saberes previos:

Es una parte importante al comienzo del trabajo de cualquier tema, es conocer los presaberes que el estudiante posee acerca del tema que se va a abordar, con esta actividad el docente puede guiar el desarrollo de la clase con una visión clara de lo que los estudiantes conocen. Acerca de esta concepción se dice la pedagogía de géneros se basa en el hecho, que un género sigue un patrón reconocible y predecible y, por consiguiente, es susceptible de ser

enseñado y aprendido. (Moss, G.; La pedagogía de géneros). También se basa en el principio de que el aprendizaje del lenguaje depende de “una guía por medio de la interacción en el contexto de la experiencia compartida” (Painter, 1986; citado por Benitez, 2017 p.20).

6.2. Estudiantes

6.2.1. Aprendizaje de los estudiantes:

Una interacción que lleve al aprendizaje mediado, necesariamente incluye una intención por parte del mediador (docente) de trascender las necesidades inmediatas o las preocupaciones del receptor al ir más allá del aquí y ahora en el tiempo y en el espacio. Cualquier anticipación de resultados es una construcción interna en la realidad, que depende de una representación y también de un pensamiento inferencial por parte del niño (educando). Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje. p23.

La lectura implica niveles de significados (Rose & Martin, 2011)

Identificar los significados contenidos en las oraciones.

Identificar el sentido de cada palabra.

Inferir las conexiones que se establecen en el texto.

Interpretar las relaciones sociales que construye el texto.

6.2.2. Actitud positiva (Participación espontánea de los estudiantes):

Es la intervención de los estudiantes sin que la docente le haya concedido la palabra. Los estudiantes en general demostraron una actitud positiva a lo largo de la implementación. Eso se demuestra en la cantidad de veces que participan de manera espontánea. Esto debe ser una consecuencia de un andamiaje bien llevado por parte de la docente, ya que las tres grandes características de un buen andamiaje pedagógico son: contingente, colaborativo e interactivo. (Van Lier. 2004).

6.3. Entrevistas:

Proceso mediante el cual algunos estudiantes identificaron las fortalezas y las oportunidades de mejora que la estrategia aplicada les había brindado en cuanto a metodología, actividades y nuevos conocimientos.

6.4. Análisis de instrumentos evaluativos:

Para la respectiva evaluación de la implementación se les aplicó a los estudiantes una serie de instrumentos cuyo objetivo principal era la medición de los saberes adquiridos por ellos.

Una vez aclarados algunos conceptos claves se realiza el análisis de los resultados obtenidos en la implementación.

El andamiaje es un proceso reiterativo durante toda la implementación, a continuación, se muestran ejemplos donde está presente.

Tabla #1 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

Docente	Hoy vamos a continuar con la lectura de nuestra historia. ¿Cómo es que se llama nuestra historia?
Docente	Ahh, es un pastelillo generalmente caliente. Vamos a ver que más comió. Una salchicha, un muffin y un pedazo de sandía. ¿Qué es la sandía?
Docente	Más y más y más verdad. A medida que pasaban los días más comía. Cierto. Hasta el día ese. ¿Cuál fue ese día que comió demasiadas cosas? ¿Qué día fue ese que comió demasiadas cosas? ¿Qué día era?

En estos apartados, la interacción IRF se presenta cuando la docente pretende que los estudiantes hablen acerca del tiempo en que se desarrolla la historia.

Tabla #2 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

D	<p>Un domingo por la mañana. –También nos dicen cuando sucede la historia-nos orientan de cuando sucede la historia. El sol caliente salió y de ese huevecillo una oruga pequeñita y muy hambrienta salió. Esta es la primera parte. Es la orientación que nos dice quién es el personaje de esta historia, donde se va a desarrollar la historia, donde va a pasar lo que le pasa a esta oruguita, verdad. Y también nos dice, verdad, cuando.</p> <p>¿Cuándo fue comenzó la historia?</p>
---	---

E	Ayer
D	No. Nos dice una qué? Una mañana, tarde o noche?
E	Noche
D	¿Cuándo inició?
EE	Tarde, lunes
E	Mañana
D	Mañana. Domingo en la...mañana

Tabla #2 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

En la lectura en voz alta se realiza una lectura conjunta docente- estudiantes, explicando los conceptos abstractos las palabras desconocidas por los estudiantes y desempacando las metáforas lexicales y gramaticales que pueda tener el texto. La lectura en voz alta va seguida de otra acción donde la docente orienta una actividad o invita a los estudiantes a involucrarse en la actividad.

Tabla #3 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

DOCENTE	<p>Hoy vamos a escuchar una historia -por favor siéntate bien- que se llama la oruga muy hambrienta.</p> <p>Bajo la luz de la luna, encima de una hoja había un huevecillo.</p> <p>Un domingo por la mañana el sol caliente salió y de ese huevecillo una oruga pequeñita y muy hambrienta nació.</p> <p>Ella empezó a buscar comida. El lunes comió y comió y atravesó una manzana. ¡Pero todavía tenía hambre!</p> <p>El martes comió y comió y atravesó dos peras. ¡Pero todavía tenía hambre!</p> <p>El miércoles comió y comió y atravesó 3 ciruelas. ¡Pero todavía tenía hambre!</p> <p>El jueves comió y comió y atravesó cuatro fresas. ¡Pero todavía tenía hambre!</p> <p>El viernes comió y comió y atravesó cinco naranjas. ¡Pero todavía tenía hambre!</p> <p>El sábado se comió un pedazo de pastel de</p>
---------	---

	<p>chocolate, un helado triple, un pepino, una rebanada de queso suizo, un trozo de salami, una paleta de caramelo, un pedazo de pay, una salchicha, un muffin, un pedazo de sandía. ¡Aquella noche tuvo dolor de estómago!</p> <p>El día siguiente fue domingo otra vez. La oruga comió una rica y sana hoja de limón y después se sintió mucho mejor.</p> <p>Ahora ya no tenía hambre. Y ya no era una pequeña oruguita. Era una orugota grande y gorda.</p> <p>Ella construyó una casa pequeña llamada capullo, alrededor de sí misma. Ella permaneció en su interior por más de dos semanas.</p>
--	--

Tabla #4 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

DOCENTE	Ella mordió y abrió un hueco en el capullo, empujó hasta salir de allí. Miren en qué se convirtió.
---------	--

Tabla #5 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

DOCENTE	Al día siguiente fue domingo otra vez. La oruga comió una rica y sana hoja de limón y después se sintió...
---------	--

La docente, indaga a los estudiantes por sus conocimientos acerca del tema que se va a tratar durante la implementación. Esto se refleja en la siguiente fase de la implementación.

Tabla #6 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

D	Pero ¿qué es complicado? ¿Qué saben ustedes? ¿Qué es complicado?
E	Yo seño. Yo seño (El estudiante levanta la mano y pide intervenir)
D	¿Qué es complicado Johandrys?
E	Es cuando uno está confuso porque las cosas son complicadas.

Tabla #7 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

D	¿Qué es un pay?
---	-----------------

E	Es cuando uno tiene algo caliente, lo mete en el horno y luego lo saca.
D	Ahh es un pastelillo caliente, generalmente caliente Johandrys
E	Y luego aparece un pay.
D	Ahh, es un pastelillo generalmente caliente. Vamos a ver que más comió. Una salchicha, un muffin y un pedazo de sandía. ¿Qué es la sandía?
E	Un patilla
D	Una patilla, muy bien Jesús. Aquella noche tuvo...

Durante el transcurso de la implementación, los estudiantes relacionan los conceptos nuevos con sus experiencias cotidianas, compartiendo sus saberes con los pares.

Tabla #8 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

D	El sábado dijo voy a comer demasiadas cosas para que se me quite el hambre. Y comió muchas cosas. Cierto. Entonces ahora vamos a ver cómo se resuelve esto porque quedó una complicación, quedó un problema, quedó con dolor
EE	De barriga
D	De estómago. Entonces ahora vamos a ver, vamos a pasar a la resolución como se resolvió ese problema con la oruga.
E	Con una hoja de limón
D	Al día siguiente fue domingo otra vez. La oruga comió una rica y sana hoja de limón y después se sintió...
E	Muy bien
D	Mucho mejor. Con esa hojita de limón se resolvió el problema. Se resolvió la complicación por eso es que se llama resolución. Ahora que pasa
EE	Se puso gorda
D	Ahora, no nos adelantemos. Ahora va a haber una etapa en este cuento que se llama la evaluación. En la evaluación vamos a ver las cosas que trajo después de haber resuelto la complicación. Voy a leer la evaluación. Ahora ya no tenía hambre y ya no era una pequeña oruguita. Era una orugota grande y gorda.
EE	Seño se parecía como... una casita.

E	El capullo es su tercera transformación y la mariposa es su cuarta transformación.
D	O sea que este es el capullo. Verdad
E	Su tercera transformación
D	Entonces vamos a ver qué pasa. Ella construyó una casa pequeña llamada capullo. Esta es la casita de la oruga. Alrededor de sí misma. Ella permaneció en su interior por más de dos semanas. Pero miren lo que pasó ya de último. Luego,
E	Esa es la cuarta transformación de la oruga
D	Ella mordió y abrió un hueco en el capullo, empujó hasta salir de allí. Miren en qué se convirtió.
EE	En una mariposa
D	En una hermosa mariposa

Los estudiantes en general demostraron una actitud positiva a lo largo de la implementación. Eso se demuestra de acuerdo al número de veces que participan de manera espontánea. Esto debe ser una consecuencia de un andamiaje bien llevado por parte de la docente, ya que las tres grandes características de un buen andamiaje pedagógico son: contingente, colaborativo e interactivo. Van Lier. (2004).

Se destaca la participación espontánea de los estudiantes durante la implementación, hecho que demuestra el gran interés de los estudiantes por el tema tratado.

Tabla #9 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

E	Un patilla
D	Una patilla, muy bien Jesús. Aquella noche tuvo...
E	La sandia puede ser XXXX
EE	Dolor de barriga
D	Dolor de estomago
E	Se comió una hoja de limón. Se comió una hoja de limón.

Tanto individualmente como en coro, los estudiantes predicen y expresan las respuestas.

Tabla #10 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

E	Y al último. (Levanta la mano y anticipa la respuesta)
EE	La oruga hambrienta

Después de terminar la implementación, el equipo investigador deseaba conocer el impacto que esta generó en los estudiantes. Para esto llevo a cabo unas entrevistas a algunos de los participantes.

Tabla #11 Secuencia didáctica “La oruga muy hambrienta”

Entrevistadora:	Entrevistado
-Buenas, nos encontramos con Sara y Sara nos va a responder la siguiente pregunta -Sara ¿qué aprendiste a hacer en esta clase, o sea esta secuencia de clases? ¿qué aprendiste a hacer?	-Aprendí a leer, a construir lecciones, el desafío también, oraciones
- ¿Aprendiste algunas palabras nuevas?	Sí
¿Qué palabras nuevas aprendiste?	-Salchicha, Queso suizo, salami, pedazo
- pedazo, la palabra pedazo, salami, muy bien ¿Qué más aprendiste? O sea ¿qué más te gustó?	-Si
Te gustó la historia ¿verdad? Bueno Sara ¿Qué te	- me gustó la oruga hambrienta “Ojalá todas las clases fueran así”

<p>gustaría que mejorara de la clase o sea Tú dices me gustó todo eso, pero me gustaría que la clase tuviera tal cosa ¿qué le pondrías Tú a la clase?</p> <p>Me gustó</p> <p>Te gustaría que volviéramos las profes, (risas)</p> <p>bueno muchas gracias Sara</p>	<p>-Que las señas fueran otra vez</p>
---	---------------------------------------

Entrevista #3

Para la evaluación de la implementación se aplicaron instrumentos con el fin de conocer si las estrategias que se llevaron a cabo fueron exitosas.

Identificación de palabras mal escritas

En esta actividad los niños debían reconocer las palabras mal escritas, las palabras provenían del texto trabajado en la implementación de la secuencia didáctica, y que los niños habían aprendido en el transcurso de esta.

Para esta actividad los niños debían estar en la quinta etapa de escritura: en la etapa alfabética: en esta etapa, los niños reconocen una correspondencia alfabética a cada sonido de la palabra, tanto consonantes como vocales, aunque deberán aprender todavía la ortografía correcta. A. Teberosky y E. Ferreiro (1979).

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA LA ORUGA
HAMBRIENTA



MÉTODO GLOBAL Y PEDAGOGÍA DEL GÉNERO

Nombre del Estudiante:

Jesús

Grado: 1°

NIVEL DE COMPETENCIA

1. ACTIVIDAD: En el siguiente fragmento del texto La Oruga Hambrienta, identifica cuales palabras están mal escritas. Encierra en un círculo

La Oruga muy hambrienta

El sábado se comió un pedazo de pastel de chocolate, un elado triple, un pepino, una rebanada de queso suizo, un trozo de salami, una palleta de caramelo, un pedaso de pay, una salchicha, un muffin, y un pedazo de sandía. ¡Aquella noche tuvo dolor de estómago!

Escribe las palabras mal escritas

- 1 Hambrienta
- 2 comió
- 3 elado
- 4 rebanada
- 5 queso
- 6 palleta



Palabras mal escritas	Niños que identificaron las palabras
oruga – horuga	16
hambrienta - ambriemta	17
comió- conio	13
helado-elado	9
rebanada -revanada	14
queso-quezo	8
paleta- palleta	18

- **Escritura de palabras nuevas y construcción del texto**

Los estudiantes practican y aprenden la escritura de nuevas palabras, hasta ahora desconocidas para ellos, pero de fácil reconocimiento si se hace un adecuado andamiaje.

El docente guía al estudiante a través del pasaje, oración por oración con los estudiantes, identificando y resaltando grupo de palabras a medida que avanzan. Posteriormente el docente guía la clase mediante la escritura conjunta del pasaje, empleando los mismos patrones de lenguaje del texto literario, comprendiendo los contenidos de los textos auténticos, luego los estudiantes practican la escritura del texto, pero de forma individual.

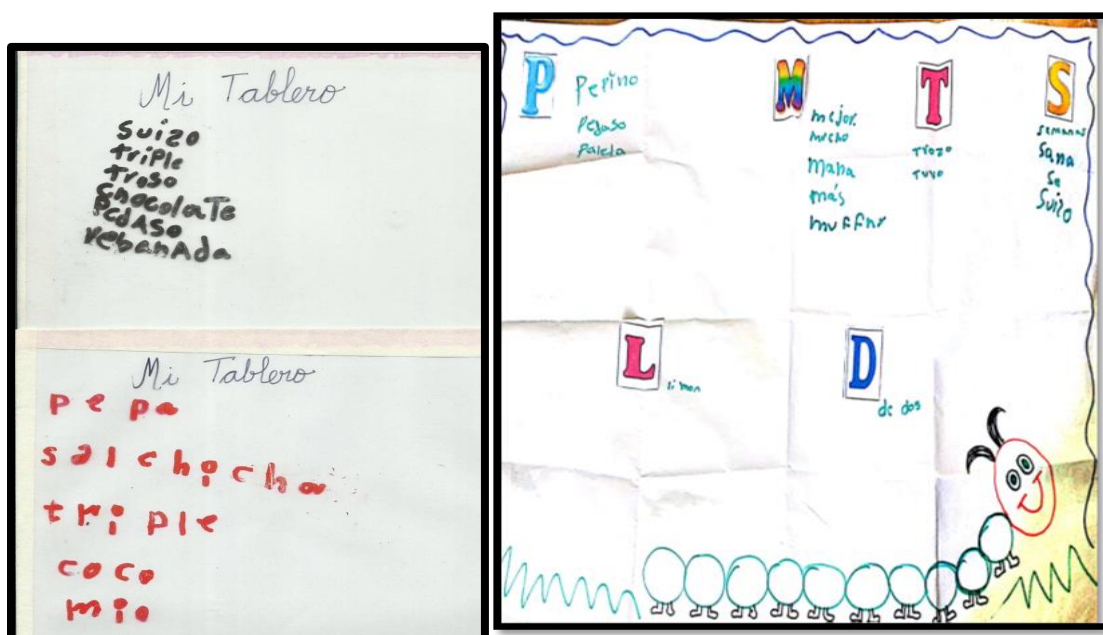
En la pedagogía de género, en lo concerniente a la alfabetización inicial, el andamiaje se da a través de la lectura de los libros de historias ilustradas que los docentes les hacen a sus estudiantes en sus clases, lo cual va a posibilitar que los niños se conviertan en lectores independientes y escriban textos exitosos.

En la pedagogía de género existen tres grados de andamiaje.

- 1- Preparación para la lectura.
- 2- Lectura detallada.

3- Construcción de oraciones

En esta actividad se trabaja el tercer grado de andamiaje, en la cual los estudiantes logran escribir palabras, oraciones y un párrafo de la historia trabajada.



INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA LA ORUGA HAMBRIENTA

MÉTODO GLOBAL Y PEDAGOGÍA DEL GÉNERO

Nombre del Estudiante: _____ Grado: 1°

NIVEL DE COMPETENCIA

ACTIVIDAD: Escribe al lado de cada imagen el nombre correspondiente, Completa el mayores números de palabras:

---d---

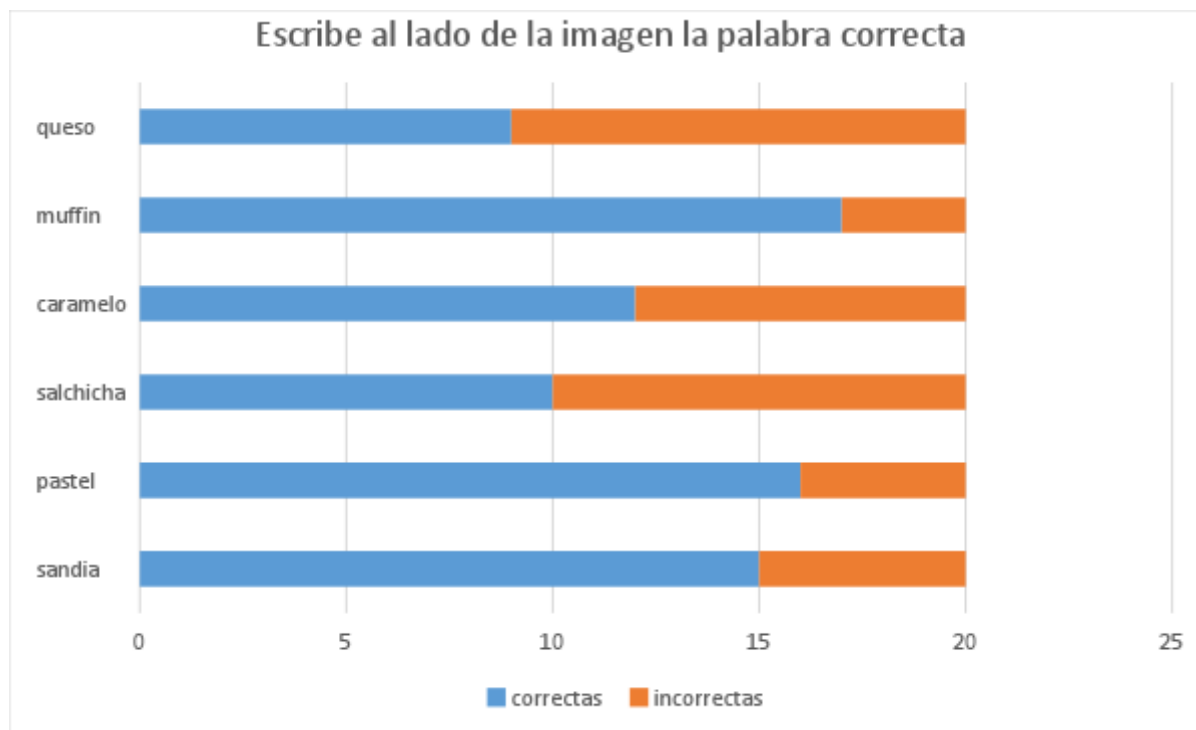
---e---

S---c---h---

---m---

---f---

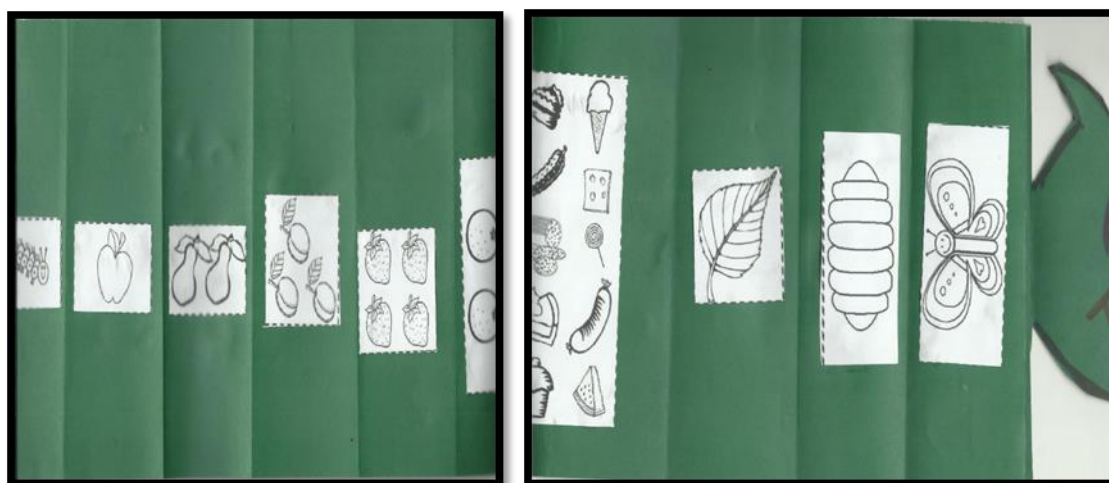
---u---



- Secuencia de eventos

Los estudiantes realizaron un collage con la secuencia de eventos que ocurrieron en la historia trabajada.

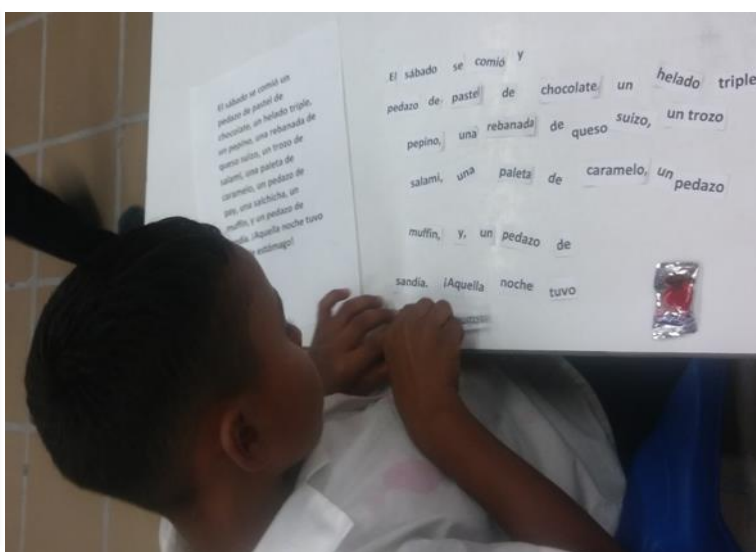
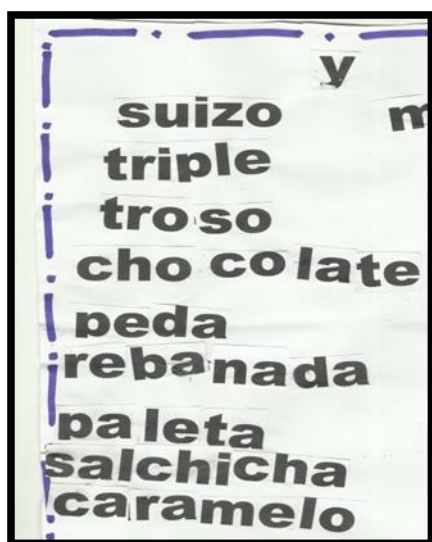
En esta actividad se trabaja el segundo nivel del andamiaje que posibilita a los estudiantes a leer textos cortos y entenderlos cabalmente y a usar estos patrones de lenguaje en la escritura de sus propios textos. Comienza con la lectura detallada por lo cual se escoge un fragmento del texto leído.



NÚMERO DE EVENTOS	ESTUDIANTES
0-9	10
0-8	7
0-7	2
0-5	1

- Construcción del texto

En la pedagogía de género, en lo concerniente a la alfabetización inicial, el andamiaje se da a través de la lectura de los libros de historias ilustradas que los docentes les hacen a sus estudiantes en sus clases, lo cual va a posibilitar que los niños se conviertan en lectores independientes y escriban textos exitosos.



Palabras completas	ninguna palabra	Una palabra	Dos palabras	Tres palabras	Cuatro palabras	Cinco palabras	Seis palabras
Numero de estudiante	2	1	2	3	4	4	4

7. Conclusiones

Los resultados que arrojó nuestro trabajo de investigación, demuestran los beneficios de emplear la pedagogía de Género en el proceso de alfabetización inicial, en relación con la lectura y escritura en niños de primer grado de la I.E.D. DESPERTAR DEL SUR, donde se llevó a cabo la implementación de nuestra propuesta pedagógica innovadora.

Consideramos que la Pedagogía de Género es un enfoque apropiado para desarrollar la competencia lectoescritora de los estudiantes de primer grado en el proceso de alfabetización inicial debido a las fases o etapas que se integran en una secuencia didáctica y porque este enfoque concibe la lengua como un elemento funcional dentro de los procesos de interacción de los seres humanos, todo lo que comunicamos obedece a un propósito específico y lo hacemos a través del lenguaje oral, simbólico, gestual o escrito; siguiendo un esquema repetible o patrón, es por esta razón que a través de la implementación de la pedagogía del género los niños aprenden mientras leen.

Mirando los objetivos que nos planteamos para esta propuesta, podemos decir que éstos se alcanzaron gracias a la metodología desarrollada, y a la planeación y organización de cada uno de los aspectos que implicaron implementar con éxito la secuencia didáctica, los estudiantes estuvieron motivados y activos frente los procesos de aprendizaje, y entre los logros más significativos podemos destacar el enriquecimiento del vocabulario a través de la adquisición de nuevas palabras, deconstruyeron y construyeron frases, oraciones y palabras.

En este estudio cabe resaltar el rol del docente y su formación en el enfoque de la pedagogía de género y la relación que ésta tiene con la teoría sociocultural de Vygotsky.

En los resultados se evidencia que el docente realizó un andamiaje de alto nivel durante el desarrollo de la secuencia.

Otro aspecto positivo que podemos resaltar en este trabajo de investigación, fue la selección de un texto narrativo, por ser la Narrativa uno de los géneros más llamativos para la población infantil. El uso de este género facilitó al docente un mejor andamiaje, al estar los niños familiarizados con este tipo de textos desde sus primeros años de vida.

También se destaca la apropiación de los materiales manipulativos con intencionalidad lúdica los cuales estuvieron diseñados de manera asertiva para captar la atención de los estudiantes y garantizar el éxito de los objetivos planteados.

En síntesis, podemos afirmar que la pedagogía de Género ha dejado aspectos muy positivos ya que permite la integralidad del ser no sólo en el ámbito cognitivo, también en el ámbito sociocultural ya que a través de la interacción que permite esta metodología, los niños se involucran con sus compañeros mediante el trabajo cooperativo. También se ha despertado un interés por conocer y transformar la didáctica empleando la metodología de la pedagogía de género por parte de la comunidad educativa de las instituciones donde se implementó y se compartió la experiencia (IED Despertar del Sur, IED Jesús Misericordioso y IED Etnoeducativa Paulino Salgado Batata) esta secuencia didáctica y otras donde se trabaje esta metodología.

En conclusión, gracias a la pedagogía de género empleada, por la docente, durante el desarrollo de la secuencia didáctica, los estudiantes lograron desarrollar sus funciones mentales, su memoria, lógica y pensamiento racional y se evidenció también que los niños aprendieron a través de la interacción y cooperación social con los otros. Los estudiantes participantes de la propuesta innovadora, mostraron destrezas a la hora de identificar el sentido de las oraciones, de las palabras y dar cuenta de las relaciones existentes en el texto y su conexión con la realidad.

8. Recomendaciones

Proponemos lo siguiente:

- Reforzar los conceptos de Pedagogía de Género a través de un proceso de formación de los docentes dentro del seguimiento a comunidad de aprendizaje que permee la didáctica de todas las disciplinas.
- Dejar capacidad instalada, es decir, apropiar a los docentes con la propuesta metodológica basada en la pedagogía de géneros para que estos la apliquen con rigurosidad en las instituciones a través de la MEC (Metodología Estudio de Clase)
- Promover el trabajo por proyecto pedagógico de aula empleando las secuencias de aprendizaje para incentivar la interdisciplinaridad de las áreas para permear así la didáctica con este enfoque
- Crear un banco de textos recomendados para elaborar secuencias didáctica
- Diseñar también unos recursos didácticos manipulables que posibiliten una mayor apropiación de los aprendizajes.
- Hacer de la pedagogía de género sea un eje transversal que renueve en el currículo de las instituciones educativas.
- Manifiestar a los entes territoriales de educación las bondades de la pedagogía del género textual para que estos disponga los recursos humanos y económicos necesarios que los docentes que participamos de la maestría sigamos profundizando en la apropiación de esta valiosa estrategia metodológica y lo que no la conozcan puedan apropiarse de ella.

9. Referencias Bibliográficas

- Alida Flores, C., & Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(1).
- Becco, G. (2001). Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje. Conceptos centrales perspectiva vygotskyana. línea]. <http://www.robertexto.com/archivo13/vygotsky.htm> [consultado en junio de 2011].
- Ciaspuscio, G. (2005) La noción de género en lingüística sistémico funcional y la lingüística textual *Revista Signos* 38 N° 57- Doi/10.4067/50718-09342050001000003
- Christie, F. (2012). *Language education throughout the school years: A functional perspective*. Wiley-Blackwell.
- Díaz- Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Dulzaides Iglesias, María Elinor, & Molina Gómez, Ana María. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), 1. Recuperado en 18 de enero de 2018, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es.
- Escudero J. M, 2000. Reconstruir la innovación para seguir peleando por la mejora de la educación. *Revista de Educación*, pp 13-42
- Ferreiro, E & Teberosky, A: en su libro (p. 9 nota preliminar) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño Siglo XXI* editores. México. 1979
- Fuertes Camacho, M. T. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 237-258. Recuperado de: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>
- Guerra, S. (1999). La observación en la investigación cualitativa. Una experiencia en el área de salud. *Atención primaria*, 24(7), 425-430. Recuperado de: <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/2+Aten+Primaria+1999.+IC+La+Observaci%C3%B3n.pdf>
- Guzmán, B. (2015) Niños exploradores, niños creativos. Kolima. Madrid 2015
- Halliday, M.A.K. *Obras esenciales de M.A.K. Halliday* / M.A.K. Halliday; compilado por Elsa Ghio; F. Navarro; Annabelle Lukin. 1a ed. Santa Fe: Ediciones UNL, 2017. Libro digital, PDF (Ciencia y Tecnología). Archivo digital: descarga y online. Traducción de: Elsa Ghio et ál. ISBN 978-987-749-097-8. 1. Lingüística.

- Halliday, M.A.K. (1996) *Literacy and Linguistics: a functional perspective*. En R. Hasan y G. Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Graó.
- López, J. (2009). Evolución histórica del concepto de comprensión lectora. Innovación y Experiencias Educativas. Revista Digital, (16), 1-20. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/Jose%20Antonio_Lopez_2.Pdf
- Martin, J. R. (1999). Mentoring semogenesis: 'Genre-based' literacy pedagogy. In F. Christie (ed.), *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes*, (pp. 122-155). London: Cassel
- Martín Gavilán, C. (2009). El documento y sus clases. Análisis documental: indización y resumen. Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/14605/1/tipdoc.pdf>
- Mella, O., 1988 Op. Cit., p. 15. *Naturaleza y orientaciones. Teórico-metodológicas de la Investigación cualitativa*.
- MEN. (2015), Documento Saber, Institución Educativa Distrital Etnoeducativa Paulino Salgado Batata
- MEN. (2015). Documento Saber, Institución Educativa Distrital Despertar del Sur.
- MEN. (2015). Documento Saber, Institución Educativa Distrital Jesús Misericordioso.
- MEN (2015) Índice Sintético de Calidad 2015, Institución Educativa Distrital Etnoeducativa Paulino Salgado Batata
- MEN (2015) Índice Sintético de Calidad 2015, Institución Educativa Distrital Despertar del Sur
- MEN (2015) Índice Sintético de Calidad 2015, Institución Educativa Distrital Jesús Misericordioso.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). La literatura en la educación Inicial. Documento No. 22. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Recuperado de: file:///D:/Descargass/Orientaciones%20para%20promover%20la%20lectura%20y%20escritura_Transicion.pdf
- Molina, I.A. (2001). Leer y escribir con Adriana: la evolución temprana de la lectoescritura en una niña desde la infancia hasta los 6 años. Estados Unidos: Universidad de Puerto Rico
- Moss, M., Benítez - Velásquez, T. & Mizuno - Haydar, J. (Eds.). (2016). *Textos que se leen en la universidad*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.

- Naranjo, E. S. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643, 3(1), 103-110. Recuperado de: <http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalía/article/view/134>
- Navarrete, J. M. (2004). Sobre la Investigación Cualitativa. Nuevos Conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones sociales*, 8(13), 277-299.
- Ninio, A., & Bruner, J. (1978). The achievement and antecedents of labelling. *Journal of child language*, 5(1), 1-15. Doi 10.1017/S0305000900001896
- OEDC. (2016). La educación en Colombia. Revisión de las políticas de Educación Nacional. MEN
- Postic, M., & De Ketele, J. M. (1992). *Observar las situaciones educativas* (Vol. 61). Narcea Ediciones.
- Programa PISA, pruebas de comprensión lectora – Ministerio de Educación y Ciencia INECSE – Madrid. 2005.
- Rojas, G. I. (2016). Género en Lingüística Sistémico Funcional y en Sociorretórica: Apuntes para una didáctica de la lectura y la escritura en la universidad. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 93-114. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342005000100003
- Rugiero, J. P., & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (13). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259138240002>
- Rose, D. & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn. Genre, knowledge and pedagogy in the Sidney School. Sheffield: Equinox.*
- Torrecilla, F. J. M., & Javier, F. (2011). Investigación acción. *Métodos de investigación en educación especial. 3ª Educación Especial. Curso.*
- Van Lier, L. (2014). *Interaction in the language curriculum: Awareness, Autonomy, and Authenticity. London: Routledge.*
- Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. *Readings on the development of children*, 23(3), 34-41.
- Walqui, A. (2007). Scaffolding instruction for English language learners: A conceptual framework. *Bilingual Education and bilingualism*, 61, 202. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PQoVx1dl-XwC&oi=fnd&pg=PA202&dq=.+Scaffolding+Instruction+for+English+Language+Learners:+A+Conceptual+Framework+A%C4%B1&ots=5HbXgw7Abp&sig=-VHH9u-NM5_xd-7-3LPr0tNcTp8#v=onepage&q&f=false

10. Anexos

1. FORMATO DE PLANEACION DE SECUENCIA DIDACTICA PARA ALFABETIZACIÓN INICIAL DESDE LA PEDAGOGÍA DE GÈNEROS TEXTUALES

I. IDENTIFICACIÓN

FORMATO DE PLANEACION DE SECUENCIA DIDACTICA PARA ALFABETIZACIÓN INICIAL DESDE LA PEDAGOGÍA DE GÈNEROS TEXTUALES

Nombre de los profesores: Lizzeth De Alba Quiroz- Virginia Blanco Serrano- Sonjay Barrios Padilla

Número de estudiantes: 20 estudiantes de primer grado

Tema/Unidad: Unidad #1 Textos literarios

Estándares: **COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL**

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

Subproceso:

Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.

Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.

PRODUCCIÓN TEXTUAL

Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.

Subproceso:

Elaboró un plan para organizar mis ideas.

Objetivos específicos/DBA:

1. Identifica la secuencia de eventos en una narración.
2. Identifica el propósito de una narración.
3. Escribe palabras con los fonemas M, P, S,T, D.
4. Identificar en un grupo palabras cuál es la correcta.
5. Identificar en un texto los párrafos, oración, palabras, sílabas construir frases, y oraciones a partir de palabras clave en el texto.

Materiales/Recursos:

Textos fotocopiados-tablero-marcadores-computador-video beam, bigbook, alimentos, cubo en cartulina, tarjetas de palabras,

Tijeras, regletas, tablero mágico, copias,

Clase/Grado: 1° grado

Edad de los estudiantes: 6-8 años

Tiempo estimado de duración: 465 minutos.

II. DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Etapas de la clase (Según enfoque Pedagogía de Géneros Textuales)	Objetivo específico/DBA (Especifique el objetivo específico que persigue con cada actividad)	Actividades y procedimientos (Especifique las actividades que realizará el estudiante en cada etapa de la clase)	Materiales (Especifique los materiales que tu usaras)	Tiempo estimado para cada actividad.
CONTEXTUALIZACIÓN	Ambientar el lugar de la clase. Valorar los saberes previos de los estudiantes a través de sus intereses.	La docente invitará a los estudiantes a ver las imágenes del texto “una oruga muy hambrienta”, y los estudiantes harán predicciones acerca del tema central del texto. Despertando en ellos el interés por la lectura y activando sus conocimientos previos. Seguidamente les hará preguntas sobre los posibles personajes, el lugar donde ocurrió la historia, las características de los personajes, los posibles problemas que enfrentan estos, aventurándose a dar	Computador Video Beam. Materiales para ambientación . Libro rotulado o foto álbum Grande fotografía del autor imágenes del texto Los nombres de los estudiantes	15 min.

		<p>posibles soluciones sobre la resolución de los mismos.</p> <p>¿Algún día han visto una oruga? ¿Dónde crees que vive la oruga de este cuento? ¿Quiénes la han visto? ¿Alguien puede decirnos cómo es una oruga? ¿Qué comen las orugas? ¿Qué problemas creen ustedes que va tener la oruga? ¿Cómo crees que se llama esta historia?</p> <p>La docente les presentará a los niños el título del cuento, Luego, le dirá bueno niños, hoy vamos a leer una historia muy bonita, sé que les va a gustar, van a disfrutarla y además van a aprender a leer y a construir nuevas palabras, frases, oraciones y también se van a volver escritores de sus propias historias.</p> <p>Como el caso del señor Eric Carle, escritor del cuento “una oruga muy hambrienta” les muestra su fotografía, con el propósito de introducirlo un poco en su mundo para que ellos identifiquen que este es un ser real como ellos que escribe historias divertidas.</p>		
--	--	--	--	--

ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO	<p>Identifica el propósito de una narración.</p> <p>Identifica la secuencia de eventos en una narración.</p>	<p>En esta etapa la docente realizará un “caminado” por el texto. Se les hace una síntesis de lo que verán en cada etapa del texto, esto con el fin de prepararlos y crear expectativa a la lectura.</p> <p>Luego leerá el cuento en voz alta y con buena entonación una vez para que los estudiantes confirmen sus predicciones. A medida que lee, la profesora va señalando las imágenes y sigue con el dedo cada oración para mostrar a los estudiantes el significado contenido en los textos y las palabras que se usan en los textos para expresar este significado.</p>	<p>Big book</p>	<p>40 min</p>
DECONSTRUCCIÓN Y LECTURA CONJUNTA DE ORACIONES Y PALABRAS	<p>Identifica palabras con los fonemas M, P, S, T, D e</p> <p>Interpreta el significado de la palabra.</p> <p>Construye frases y oraciones a partir de palabras clave</p> <p>Identifica la secuencia de eventos en una narración.</p>	<p>La docente organiza el salón de 20 estudiantes en 3 grupos de 6 y de 7 integrantes. Le entrega a cada uno de los grupos una copia ampliada de la lectura la oruga hambrienta, también les hace entrega a sus estudiantes de una regleta o taquistoscopio manual y les muestra a sus estudiantes la posición en que deben utilizar la regleta y también les entrega un resaltador.</p> <p>La docente inicia la lectura detallada en voz alta lentamente, palabra por palabra de la primera</p>	<p>Big book Regleta Resaltador Copias Números en foamy Sobre con los días de la semana Cartulina marcadores</p>	<p>120min</p>

		<p>página en su bigbook, y pide a sus estudiantes que coloquen la regleta manual al pie de cada renglón de la primera copia que se les entregó.</p> <p>La docente pide a sus estudiantes que la sigan en la lectura de cada oración. Ahora la maestra lee la oración nuevamente, pero se detiene cuando aparece la primera palabra clave. Pregunta a sus estudiantes si pueden ver la palabra; si alguno de ellos no logra hacerlo, la maestra le indica dónde se encuentra y pide a sus estudiantes que la subrayen con el resaltador.</p> <p>La maestra selecciona una segunda palabra clave que esté repetida a través del texto y repite el proceso de lectura de esta palabra, pide a los estudiantes que cuando las encuentren las señalan y las resalten y lean el texto nuevamente con ella diciendo la palabra resaltada.</p> <p>La maestra selecciona una tercera palabra clave y repite el proceso después de esta fase, más estudiantes serán capaces de leer más palabras, las identificarán y las dirán a medida que la maestra vaya leyendo.</p>		
--	--	---	--	--

		<p>La docente continúa la lectura de la página siguiente, y orienta a sus estudiantes para que repitan el procedimiento anterior y ella sigue señalando estas palabras claves en el texto y pide a los estudiantes que observen esa palabra dentro de la oración y ella la escribe y les pregunta a los niños que dice ahí. Palabras claves (Pero todavía tenía hambre, comió y comió, atravesó, oruga, oruguita).</p> <p>La docente les explica a sus estudiantes que cada vez que vean esas palabras hagan el mismo procedimiento atendiendo a la nueva palabra que ella les sugerirá y así se continúa hasta que finalice la historia.</p> <p>La docente leerá la historia por página y en esa lectura irá reafirmando algunos conceptos básicos como patrones de conteo, días de la semana.</p> <p>Nuevamente se retoma la lectura y se ve la descripción del lugar, del Personaje, y el tiempo en el que se desarrollará la historia.</p> <p>Al seguir la lectura, se observan y analizan los diferentes eventos secuenciales que ocurren</p>		
--	--	--	--	--

		<p>durante la historia de la oruga.</p> <p>Se hace énfasis en que la lectura se desarrolla secuencialmente en los siete días de la semana, con esto se trabajará la lectura y escritura de los días de la semana.</p>		
RECONSTRUCCIÓN Y ESCRITURA CONJUNTA DE ORACIONES Y PALABRAS	<p>Escribe palabras con los fonemas M, P, S, T, D. Construye frases y oraciones a partir de palabras claves</p>	<p>Luego comienza la fase de construir oraciones, deletrearlas, y escribir una o dos oraciones a la vez. A medida que los estudiantes van deletreando, la maestra va mostrándoles a ellos como formar letras. Para esta actividad se recomienda hacerlo de uno en uno o en pequeños grupos para que funcione mejor.</p> <p>se retoma este fragmento del texto:</p> <p>...” El sábado se comió un pedazo de pastel de chocolate, un helado triple, un pepino, una rebanada de queso suizo, un trozo de salami, una paleta de caramelo, un pedazo de pay, una salchicha, un muffin, y un pedazo de sandía. ¡Aquella noche tuvo dolor de estómago!”</p> <p>Después que los niños tengan el texto cortado el docente pasa por cada mesa y va leyendo con cada niño la frase de</p>	<p>Papel Bond Copias del fragmento del texto Tablero mágico</p>	<p>60 min</p>

		<p>manera individual señalando con el dedo cada palabra.</p> <p>Luego se le pide al niño que cada uno coloque la frase en el centro de la mesa volteadas para que entre todos organicen el texto nuevamente.</p> <p>Después se le pide a cada niño que retome nuevamente la frase y que recorte cada palabra que encuentre allí, Posteriormente se le pide que nuevamente las voltee y pueda organizar la frase como estaba anteriormente o darle otro sentido si es posible.</p> <p>El docente inicia una nueva actividad dando instrucciones claras para el desarrollo de la misma, también da a conocer los tiempos con que se cuentan para su desarrollo.</p> <p>Tablero Mágico Para esta actividad se le entrega a cada estudiante un tablero mágico para que el escriba las palabras, con un marcador borrrable.</p> <p>El docente le pide al estudiante que escoja una de las palabras recortadas y la observe bien como está escrita y luego la cubra y la trate de escribir en su tablero mágico, después la docente le pide que compruebe si la</p>		
--	--	--	--	--

		<p>escribió bien. Si no logra de manera correcta se repetirá este proceso hasta que lo realice satisfactoriamente.</p> <p>Después puede continuar con otra de las palabras recortadas</p>		
REPRESENTACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEXTO	<p>Identifica palabras con los fonemas M, P, S, T, D</p> <p>Interpreta el significado de la palabra M, P, S, T, D</p> <p>Construye frases y oraciones a partir de palabras claves</p> <p>Desarrolla la lectura y la escritura en alfabetización inicial.</p> <p>Identifica la secuencia de eventos en una narración.</p> <p>Identifica el propósito de una narración.</p> <p>Escribe palabras con los fonemas M, P, S, T.</p>	<p>En la representación de las ideas del texto, la docente presenta a los estudiantes una actividad lúdica llamada TARJETAS PARA MEMORIZAR. Este juego consiste en pedirles a los estudiantes que observen unas imágenes y unas palabras que aparecen en las tarjetas que se les entregan, luego de eso se voltean las tarjetas, se mezclan y en un tiempo corto los grupos deben asociar la imagen con la palabra que corresponda. Los más rápidos pasarán al frente y leerán la lista de palabras haciendo la correspondencia con las imágenes.</p> <p>La docente le pide al estudiante que corte cada palabra en sílabas después las mezcla en una bolsa pequeña y entre todos los integrantes del grupo sacan sílabas y forman palabras que están en el texto leído de este proceso se pueden generar otras nuevas palabras y de esta manera se enriquece el</p>	<p>Papel boom</p> <p>Palabras en cartulinas</p> <p>Alimentos</p> <p>materiales manipulativo</p> <p>Tijeras</p> <p>Tablero Mágico</p> <p>Tarjetas para Memorizar</p> <p>Bolsa</p> <p>Fotocopias</p> <p>Sobres con vocales y consonantes</p> <p>Cubo glotón</p>	180 min






		<p>vocabulario.</p> <p>Previo a la actividad siguiente la docente entregará una fotocopia a cada estudiante con una lista de palabras, cada palabra está escrita dos veces el estudiante deberá identificar entre las dos cual es la que está correctamente escrita y enterrarla en un círculo.</p> <p>Para finalizar con el proceso de descomposición la docente saca un sobre con los fonemas M, P, S, T, D. Y entre todos identifican y reproducen el sonido. Seguidamente la docente pide a los niños que recorten las sílabas con las que estaba haciendo el ejercicio anterior y después de recortarlas le entrega a cada grupo un sobre lleno de consonantes y vocales con el propósito de que puedan conformar las palabras del texto y nuevas palabras. La mesa que escriban el mayor número de palabras que tenga los fonemas M, P, S, T, D. será la ganadora.</p> <p>LANZA EL CUBO GLOTÓN. Esta actividad es muy divertida pues el cubo tiene las imágenes de la historia y los niños querrán jugar y recordar los momentos narrados, el</p>		
--	--	--	--	--

		<p>cubo está cargado de preguntas que apuntan a desarrollar la comprensión lectora y a fijar la estructura en la que se presenta la historia.</p> <p>Preguntas literales</p> <p>¿Qué alimentos comió la oruga?</p> <p>¿Según la historia, cuántos días duró la oruga comiendo?</p> <p>Preguntas inferencia</p> <p>¿Por qué crees que la oruga tenía mucha hambre?</p> <p>¿Por qué crees que la oruga cada día iba aumentando el número de alimentos que consumía?</p> <p>Preguntas relación e interpretación</p> <p>¿En qué ayudó la comida que consumió la oruga para convertirse en mariposa?</p>		
REACCIÓN AL TEXTO	Identifica el propósito de una narración.	<p>La educadora involucra afectivamente a los estudiantes y orienta el aprendizaje, a través de la interacción entre ellos por medio de preguntas, respuestas, acciones y reacciones.</p> <p>El docente entrega tarjetas de imágenes (doctor, fruta, oruga, alimentos) a estudiantes voluntarios y realiza las preguntas</p> <p>¿Qué harías si fueras un doctor? o mamá, o una fruta, y si le tuvieras que dar un consejo a la oruga sobre la forma de</p>	Imágenes de doctor, fruta, oruga, alimentos	30 min

		<p>alimentarse. ¿Qué le dirás? El estudiante puede responder o cualquiera que de los que ese en el salón. Con esta actividad los estudiantes también aprenden el valor de escuchar y respetar el punto de vista de mi compañero</p>		
EVALUACIÓN	<p>Escribe palabras con los fonemas M, P, S, T, D.</p> <p>Identificar en un grupo palabras cuál es la correcta.</p> <p>Identifica la secuencia de eventos en una narración.</p> <p>Identifica el propósito de una narración.</p>	<p>Check estudiante</p> <p>Este formato se usará después de haber realizado las actividades de evaluación para registrar el desempeño de los estudiantes en cada una de las actividades.</p> <p>La docente entrega una hoja al estudiante para que conjuntamente (docente - estudiante) realice su propia evaluación de avances y dificultades durante la secuencia, con relación a las actividades lectoras escritoras (autoevaluación)</p> <p>La docente explicó que la carita de color amarillo 😊 + solo se deberían colorear cuando se alcanza satisfactoriamente la actividad.</p> <p>Y que la carita de color rojo 😞 - la deben colorear cuando No se cumple la actividad.</p>	<p>Copias para cada estudiante. Crayolas rojas y amarillas.</p>	20 min

**ACTIVIDAD
ESCRITURA**



	Organice palabras y escribí frases		
	Organice sílabas y forme palabras		
	Escribí todas las palabras de la frase Correctas en su tablero mágico.		
	Organice consonantes y vocales y conformó palabras		
	Identificó entre las dos palabras cuál es la que está correctamente escrita y enterrarla en un círculo.		
<p>Instrumento Registro del Docente</p> <p>Este instrumento le facilita a la docente la verificación del alcance de los niveles de desempeños alcanzados por los estudiantes. En cuanto a la lectura y la escritura.</p>			

1. FOTOGRAFÍAS DE LA SECUENCIA





3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA LA ORUGA HAMBRIENTA



Nombre del Estudiante: _____ Grado: 1°

NIVEL DE COMPETENCIA

1. **ACTIVIDAD:** En el siguiente fragmento del texto *La Oruga Hambrienta*, identifica cuales palabras están mal escritas. Encierra en un círculo

La Horuga muy ambrienta

El sábado se conió un pedazo de pastel de chocolate, un elado triple, un pepino, una revanada de queso suizo, un trozo de salami, una palleta de caramelo, un pedaso de pay, una salchicha, un muffin, y un pedazo de sandía. ¡Aquella noche tuvo dolor de estómago!

Escribe las palabras mal escritas

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____



INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA LA ORUGA HAMBRIENTA



Nombre del Estudiante: _____ Grado: 1°

NIVEL DE COMPETENCIA

1. **ACTIVIDAD:** Escribe al lado de cada imagen el nombre correspondiente, Completa el mayor número de palabras:



— d —



— e —



S — c — h —



— m —



— f —








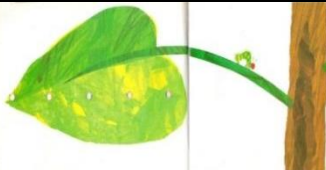



— u —

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA LA ORUGA
HAMBRIENTA



Nombre del Estudiante: _____ Grado: 1°

	<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>

NIVEL DE COMPETENCIA

3. Actividad: organiza la secuencia de los eventos escribe el número en el cuadro verde. Siendo el número uno el inicio del cuento de la oruga hambrienta y el número 6 el final

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA LA ORUGA HAMBRIENTA



Nombre del Estudiante: _____ Grado: 1°

NIVEL DE COMPETENCIA

1) El **lunes** comió y comió y atravesó

CINCO



2) El **martes** comió y comió y atravesó

TRES



3) El **miércoles** comió y comió y atravesó

UNA



4) El **jueves** comió y comió y atravesó

DOS



5) El **viernes** comió y comió y atravesó

CUATRO



INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA LA ORUGA
HAMBRIENTA



Nombre del Estudiante: _____ Grado: 1°

NIVEL DE COMPETENCIA

1. **Actividad:** ubicando en el cuerpo de la oruga las imágenes que corresponde al
2. **orden del cuento y colorea.**

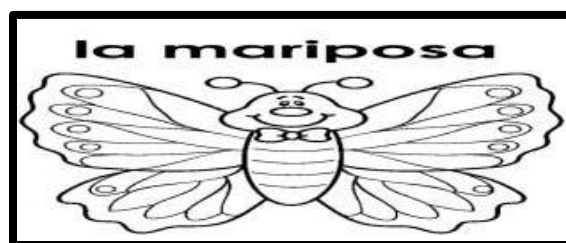
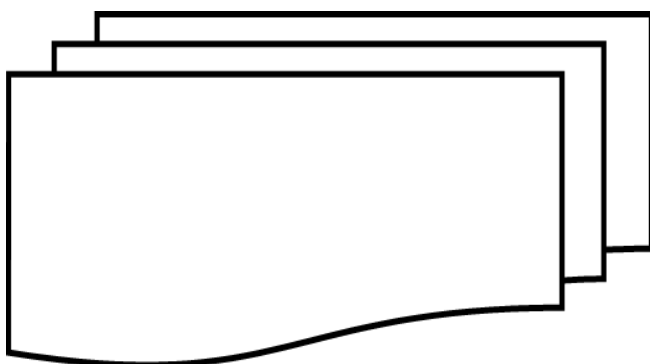
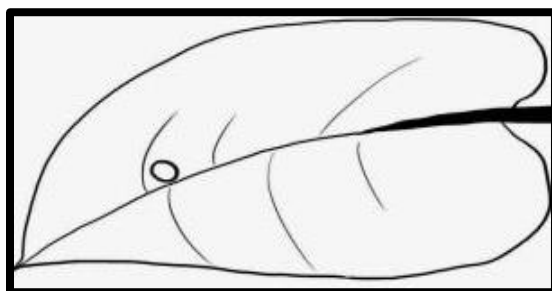
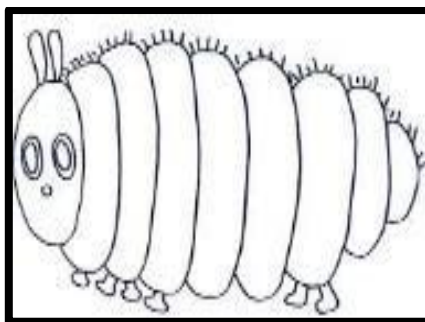
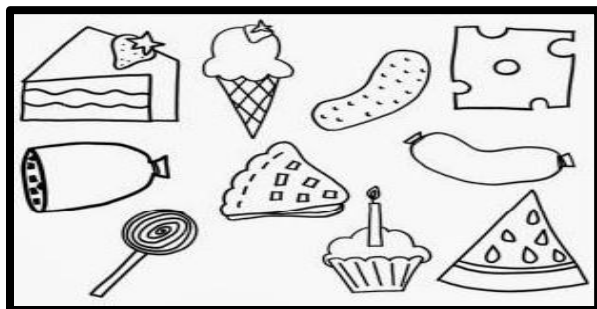
Cuéntanos con tus palabras el cuento de la oruga hambrienta.

Parte delantera

--	--	--	--	--	--

Parte trasera

--	--	--	--	--	--



4. EL CUBO GLOTÓN

Esta actividad es muy divertida pues el cubo tiene las imágenes de la historia y los niños querrán jugar y recordar los momentos narrados, el cubo está cargado de preguntas que apuntan a desarrollar la comprensión lectora y a fijar la estructura en la que se presenta la historia.

Preguntas literales

¿Qué alimentos comió la oruga?

¿Según la historia, cuántos días duró la oruga comiendo?

Preguntas inferencia

¿Por qué crees que la oruga tenía mucha hambre?

¿Por qué crees que la oruga cada día iba aumentando el número de alimentos que consumía?

Preguntas relación e interpretación


¿En qué ayudó la comida que consumió la oruga para convertirse en mariposa?



5. CHECK ESTUDIANTE

La docente entrega una hoja al estudiante para que conjuntamente (docente - estudiante) realice su propia evaluación de avances y dificultades durante la secuencia, con relación a la actividad lectoras escritoras (autoevaluación)

La docente explicó que la carita de color amarillo + solo se deberían colorear cuando se alcanza satisfactoriamente la actividad.

Y que la carita de color rojo - la deben colorear cuando No se cumple la actividad.

ACTIVIDAD LECTURA	  + -	ACTIVIDAD ESCRITURA	  + -
Leyó imágenes, hizo predicciones acerca del tema del texto.		Organice palabras y escribí frases	
Siguió con la regleta la lectura de cada oración en voz alta.		Organice sílabas y forme palabras	
Leyó las frase de manera individual y correcta señalando con el dedo cada palabra		Escribí todas las palabras de la frase Correctamente en su tablero mágico.	
Realiza lectura de días de las semana, colores y de números de 1 a 10		Organice consonantes y vocales y conformo palabras	
LANZA EL CUBO GLOTÓN respondió preguntas de tipo literal de acuerdo al texto.		Identificó entre las dos palabras cual es la que está correctamente escrita y la encierra en un círculo.	

